



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO - PREG
CAMPUS PROF. BARROS ARAÚJO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

LORENNA MACKENET SANTOS OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO SUBMERSA: análise de processos educacionais na obra
literária “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog**

**PICOS-PI
2025**

LORENNA MACKENET SANTOS OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO SUBMERSA: análise de processos educacionais na obra
literária “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog**

Monografia apresentada à coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Campus Professor Barros Araújo, como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientador: Dr. Napoleão Marcos de Moura Mendes

**PICOS-PI
2025**

O48e Oliveira, Lorena Mackenet Santos.

Educação submersa : análise de processos educacionais na obra literária "A língua submersa", de Manoel Herzog / Lorena Mackenet Santos Oliveira. - 2025.

76 f.

Monografia (graduação) - Licenciatura em Pedagogia, Campus Prof. Barros Araújo, Universidade Estadual do Piauí, Picos-PI, 2025.

"Orientador: Prof. Dr. Napoleão Marcos de Moura Mendes".

1. Educação. 2. Literatura distópica. 3. Análise literária. 4. Manoel Herzog. I. Mendes, Napoleão Marcos de Moura . II. Título.

CDD 372.4

LORENNA MACKENET SANTOS OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO SUBMERSA: análise de processos educacionais na obra
literária “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog**

Monografia apresentada à coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Campus Professor Barros Araújo, como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientador: Dr. Napoleão Marcos de Moura Mendes

APROVADA EM: 26/ 11/ 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Napoleão Marcos de Moura Mendes
Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Orientador

Prof.^a Dra. Maria Carmem Bezerra Lima
Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Examinadora 1

Prof. Me. Jefferson Antônio de Oliveira
Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Examinador 2

**PICOS-PI
2025**

Dedico este trabalho à minha mãe, Karyne Leal (*in memoriam*), que me apresentou os filmes e livros que me guiaram até aqui. Carrego comigo teus sonhos e ambições; sou o teu legado. A partir de você, soube o que é amar, cuidar e abrigar. Descanse em paz mamãe, nós crescemos bem. “Corremos o risco de chorar um pouco, se nos deixarmos cativar...” (Saint-Exupéry, 2021, p. 85).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço ao meu Pai, que cuidou de mim e abençoou-me desde que nasci, sustentou os caminhos pelos quais trilhei, guardou, guiou e segurou na minha mão nesses anos de formação. Nos momentos em que me vi fraca e prestes a desistir, recordei da Sua palavra. Em 2 Coríntios 12:9, “mas ele me disse: ‘Minha graça é suficiente a você, pois o meu poder se aperfeiçoa na fraqueza’” (Bíblia Sagrada, 2022, p. 840).

Agradeço ao meu avô Francisco de Assis pelas suas orações, pelo seu cuidado e preocupação, pelos conselhos e por ser meu porto seguro. Ensinastes a mim a respeito da palavra de Deus, a amar e ajudar a quem pedir. É um homem de estatura pequena, mas sua fé é a maior que já conheci. Eu amo o senhor e prometo sempre cuidar e zelar pela sua saúde e felicidade. Estás sempre em minhas orações, que Deus te abençoe vô.

Agradeço ao meu tio Carmo Leal pelo carinho, atenção e cuidado que me deu desde que nasci. Não sou sua filha de sangue, mas te escolhi quando bebê para te chamar de pai, sou sua filha do coração. Muito obrigada por sempre estar disposto a me ajudar, não importa o momento, o senhor me coloca como prioridade. Amo a sua vida, tio, que Deus te proteja.

Agradeço ao meu pai Júlio César, sem seu incentivo e cuidado eu não poderia me formar professora. O senhor foi meu espelho e inspiração para buscar a graduação e me tornar uma profissional amorosa e humana. Agradeço a minha mãe Karyne Leal (*in memorian*) por não ter desistido de si e nem de mim, sua escolha pela vida me deu vida, irmãs e um exemplo de ser humano que era luz por onde passava. Amo vocês, são meu alicerce. “Até aqui o Senhor nos ajudou” (1 Sm 7: 12; Bíblia Sagrada, 2022, p. 200).

Agradeço às minhas irmãs Jade Abiel e Esther Leal, e ao meu irmão Luís Henrique pela lealdade, fidelidade e incondicional apoio em tudo que me proponho fazer. Vocês são o motivo pelo qual luto diariamente, motivo para buscar ser uma pessoa melhor. Vocês me mantêm afastada da escuridão. Oro pelas suas vidas, para que sejam felizes e tenham amor, é o fundamental.

Agradeço imensamente aos irmãos e irmãs da Igreja Maranata pelas constantes orações, palavras de conforto e incentivo. Amo a vida de cada um, meus irmãos e irmãs, louvo a Deus por ter vocês perto de mim. “Como é bom e agradável quando os irmãos convivem em união!” (Sl 133: 1; Bíblia Sagrada, 2022, p. 447)

Agradeço aos meus melhores amigos Lorrán Rodrigues, Arian da Silva, Antônio Moreira, Mirosmar Batista, Kleiton Mota pelos incríveis momentos que passamos juntos.

Com vocês, aprendi que a família não vem apenas de laços genéticos, mas também dos laços de amizade. Levo um pedaço de vocês por onde quer que eu vá. Que Deus os proteja por onde andarem.

Agradeço as minhas melhores amigas Jamynny Vitória, Nicolý Monize e Thayssa Araújo pela parceria nesses anos de formação na UESPI. Encontrar vocês foi um dos presentes mais lindos que o Pai me deu. As aventuras que passamos juntas, os projetos que fizemos, nossos atritos, nossas risadas, nossas lágrimas tornaram especial essa formação. Eu amo cada uma, que Deus guarde cada uma de vocês e derrame muitas bênçãos. “O amigo ama em todos os momentos; é um irmão na adversidade” (Pv 17: 17; Bíblia Sagrada, 2022, p. 466).

Agradeço aos motoristas João Carlos, Deane, Seu Zé, Rogério, Márcio pelo zelo e cuidado ao me levar cotidianamente para Picos. A atenção, paciência e cuidado de cada um me encanta, levo comigo as nossas conversas e risadas. Aos meus colegas da van, desejo todo sucesso e prosperidade, em especial a Lucas Caminha, Carlos Santos, Eula Raila e Raynara Sousa. Que Deus ilumine e continue abençoando a frota, guardando e livrando de todo mal!

Agradeço a cada um dos professores, zeladores e técnicos da Universidade Estadual do Piauí pelo acolhimento e afeto que construímos nesses anos. Em especial, agradeço às professoras Dr. Maria Carmem, Me. Thaizi Helena, Esp. Joselma Gomes e Me. Fabrícia Gomes pelo cuidado, amor e carinho transmitido através de cada ensinamento, são profissionais que tenho orgulho de dizer que foram minhas preceptoras e exemplos de profissionais que sigo. Eu amo vocês, que Deus proteja e abençoe sempre as suas vidas!

Agradeço as turmas de pedagogia 2022.1 e 2024.1 em que fui monitora na disciplina de Sociologia da Educação e Fundamentos Antropológicos da Educação. Uma das minhas primeiras experiências na formação docente. Muito obrigada a cada aluno que me acolheu. Sou imensamente realizada por ter contribuído com a formação de vocês e, ao mesmo tempo, ter aprendido com cada um, foram essenciais na construção da minha caminhada acadêmica.

Agradeço as turmas do Maternal (2024), pré I (2024) e 4º ano (2025) da Escola Municipal Helvídio Nunes de Barros (povoado Fátima do Piauí, Picos-PI) pelas experiências vivenciadas no estágio. No chão desta escola, comecei a me fazer pedagoga e professora. As crianças me humanizaram e cativaram um espaço enorme no meu coração. Estou me formando com a convicção de que escolhi certo, escolhi educar, escolhi ser professora, por elas.

Agradeço as turmas do 5º ano A e B (2025), 4º ano B (2025) e 3º ano A (2025) da Escola Municipal Celeste Martins de Deus (Picos-PI) pelas experiências vivenciadas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Neste último ano de formação, consolidei a teoria que aprendi na prática que realizei nessas turmas. As crianças da escola reafirmaram, por meio do carinho e afeto, que a profissão que exerço é fundamental para a transformação da realidade.

Por fim, dirijo um agradecimento especial ao professor Dr. Napoleão Mendes, meu estimado orientador. Seu cuidado, apoio e companheirismo tornaram a vida acadêmica prazerosa e a formação valiosa. Os professores e alunos do curso, desde o IV bloco, comentavam que o senhor seria meu orientador, e cá estamos finalizando uma etapa de muitas outras. Muito obrigada por todas as conversas, pelos ensinamentos, livros, conselhos e histórias. Com o senhor, aprendi a ser uma estudante, monitora, estagiária, pibidiana e líder melhor. Sou grata a Deus por ter colocado nossos caminhos juntos, que ele abençoe, cuide, proteja e guarde o senhor e sua família. Tenho um carinho enorme pelo senhor. És um maravilhoso docente e atencioso orientador. A ti, atribuo o título que o professor John Keating, pediu para que os alunos o chamasse: “Oh capitão, meu capitão” (Sociedade dos Poetas Mortos, 1989). Que sua vida seja repleta de felicidade, amor e descanso!

As coisas saem de dentro de mim com mais verdade quando saem na minha língua. Quando falo em inglês ou espanhol, as palavras não saem preenchidas de memória. Quando falo português, as palavras têm humanidade (Wagner Moura, 2025).

RESUMO

O presente estudo tem como base a obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. O livro projeta um futuro pós-cataclisma ambiental, no qual só uma região na América Latina sobreviveu ao avanço das águas, recebendo o nome de Boliviana-Zumbi. Sua classe média remanescente se reestruturou à base do comando evangélico, do jugo chinês e da obrigação de restaurar a natureza, mas segue com suas rixas e discriminações. Sobretudo, o livro trata da força da destruição humana. Objetivo geral da pesquisa é a análise dos processos educacionais retratados em “A Língua Submersa”, obra distópica de Manoel Herzog, considerando o papel que esta desempenha na sociedade fictícia e na realidade contemporânea, explorando sua utilização como meio de controle e opressão, a desigualdade de acesso ao conhecimento, o impacto da manipulação da história, e as formas como a resistência se manifesta por meio do acesso ao conhecimento em cenários de opressão extrema. Na metodologia da pesquisa bibliográfica empreendida, os procedimentos de estudo envolveram uma análise textual e interpretativa da obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, com foco nos elementos narrativos, simbólicos e discursivos que evidenciem os processos educacionais presentes na obra. Inicialmente, é realizada uma leitura integral da obra para identificação dos trechos que abordam, direta ou indiretamente, questões relacionadas à educação, ao aprendizado, à transmissão de conhecimento e às interações entre linguagem e formação cultural. Foram utilizados métodos da análise literária, como o exame de personagens, cenários, diálogos e temas, além de um estudo intertextual para identificar possíveis relações entre os elementos da obra e conceitos pedagógicos ou culturais vigentes na atualidade. A análise teórica foi realizada a partir da reflexão acerca dos processos educacionais que são perpassados nos textos literários distópicos, por meio das contribuições de autores como Sacristán e Gómez (1998), Gonçalves Filho (2002), Perissé (2006) e Lima (2022), dentre outros, que oferecem um diálogo sobre o papel da educação como ferramenta de controle, resistência e emancipação em cenários de *sci-fi* (ficção científica). A narrativa analisada possibilita uma reflexão sobre as práticas educacionais e a resistência intelectual, tornando o livro uma lente pela qual pode-se analisar como a distopia brasileira lida com essas questões. A partir das análises, pode-se concluir que o acesso ao conhecimento, veiculado pela língua e pela literatura, se manifesta como a última esperança para trazer a sociedade do caos a ordem, promovendo a capacidade de questionar o sistema e de projetar um futuro.

Palavras-chave: educação; distopia; literatura distópica; Manoel Herzog.

ABSTRACT

This study is based on the work "The Submerged Tongue" by Manoel Herzog. The book projects a post-environmental cataclysm future in which only one region in Latin America survived the advancing waters, receiving the name Boliviana-Zumbi. Its remaining middle class has restructured itself based on evangelical command, Chinese influence, and the obligation to restore nature, but continues with its rivalries and discrimination. Above all, the book deals with the force of human destruction. The general objective of the research is the analysis of the educational processes portrayed in "The Submerged Tongue," a dystopian work by Manoel Herzog, considering the role it plays in the fictional society and in contemporary reality, exploring its use as a means of control and oppression, the inequality of access to knowledge, the impact of the manipulation of history, and the ways in which resistance manifests itself through access to knowledge in scenarios of extreme oppression. In the methodology of the bibliographic research undertaken, the study procedures involved a textual and interpretative analysis of the work "A Língua Submersa" (The Submerged Language), by Manoel Herzog, focusing on the narrative, symbolic, and discursive elements that highlight the educational processes present in the work. Initially, a complete reading of the work was carried out to identify passages that address, directly or indirectly, issues related to education, learning, the transmission of knowledge, and the interactions between language and cultural formation. Methods of literary analysis were used, such as the examination of characters, settings, dialogues, and themes, in addition to an intertextual study to identify possible relationships between the elements of the work and current pedagogical or cultural concepts. The theoretical analysis was conducted based on reflections about the educational processes that permeate dystopian literary texts, through the contributions of authors such as Sacristán and Gómez (1998), Gonçalves Filho (2002), Perissé (2006), and Lima (2022), among others, who offer a dialogue on the role of education as a tool for control, resistance, and emancipation in sci-fi (science fiction) scenarios. The analyzed narrative allows for reflection on educational practices and intellectual resistance, making the book a lens through which one can analyze how Brazilian dystopia deals with these issues. From the analyses, it can be concluded that access to knowledge, conveyed through language and literature, manifests itself as the last hope to bring society from chaos to order, promoting the capacity to question the system and project a future.

Keywords: education; dystopia; dystopian literature; Manoel Herzog.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LITERATURA E EDUCAÇÃO	18
2.1	Literatura: a palavra se fez texto	19
2.2	Conexões entre literatura e educação	24
3	EDUCAÇÃO E LITERATURA DISTÓPICA	33
3.1	O cenário distópico em que vivemos	33
3.2	Distopia e distopias literárias	36
3.3	Educação e distopia	40
4	DA LÍNGUA SUBMERSA PARA A EDUCAÇÃO SUBMERSA	46
4.1	“A Língua Submersa”, de Manoel Herzog	46
4.2	Pensando em e com “A Língua Submersa”	48
4.2.1	A educação que afundou: noias e cidadãos de bem	51
4.2.2	A Educação submersa: a mestra e seu aprendiz	56
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	74

1 INTRODUÇÃO

A literatura tem desempenhado um papel fundamental nas últimas décadas, servindo como um meio poderoso para a expressão de ideias, reflexão social e transformação cultural. Ao longo dos anos, ela não apenas preservou tradições e histórias, mas também ofereceu um espaço para questionamento e inovação, adaptando-se aos desafios do mundo contemporâneo. Diante dos problemas do cotidiano e até mesmo dificuldades em proporções inimagináveis, a literatura surgiu como uma luz no fim do túnel, aqui faz alusão a um recente período obscuro da humanidade, a pandemia da Covid-19¹.

A pandemia começou no final de 2019 e se estendeu até o ano de 2023, tendo um impacto profundo em diversos aspectos da sociedade, incluindo a literatura. A crise sanitária e o isolamento social mudaram não apenas a forma como os livros são consumidos, mas também influenciaram o conteúdo e os temas abordados pelos escritores. O cenário de confinamento e incerteza do amanhã, trouxe à tona uma semelhança com os temas abordados na literatura distópica. O que era ficção (a vigilância governamental, a restrição da liberdade individual e o medo de um futuro incerto) tornou-se, em certa medida, parte do cotidiano.

Mais que uma crise, a pandemia expôs as fragilidades da sociedade e os mecanismos de controle que, antes, pareciam pertencer apenas às páginas da ficção científica. O medo e o isolamento, pilares de obras do gênero, se tornaram uma realidade global, fazendo com que a literatura distópica se tornasse um espelho para as ansiedades e questionamentos da humanidade diante da crise. Os escritores tendem sempre observar os anseios da sociedade, e observaram na pandemia um novo material para reflexão. Em meio ao caos e à incerteza, o gênero distópico ganhou força, suas narrativas ofereciam um vocabulário para descrever e processar as novas realidades: o distanciamento social, a manipulação da informação e o colapso de sistemas sociais.

¹ Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde – OPAS (2023), em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. “Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto desse novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional (RSI 2005)” (Organização Pan-Americana de Saúde, 2023). Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia, devido à sua ampla distribuição geográfica da doença no mundo. A OMS declarou o fim da pandemia em 5 de maio de 2023, a decisão foi tomada pelo diretor-geral após receber a recomendação do Comitê de Emergência encarregado de analisar periodicamente o cenário da doença.

A literatura pós-pandemia reflete um período de profunda introspecção, adaptação tecnológica e uma nova abordagem sobre temas de saúde, sociedade e futuro. Esse período da história possibilitou o surgimento de novas temáticas e um tom diferente para a produção literária. Algumas obras literárias começaram a incorporar a pandemia diretamente em suas tramas, utilizando-a como pano de fundo para histórias de ficção e não-ficção. O gênero distópico ganhou força, com autores explorando cenários que refletem a incerteza e o medo sentidos durante a crise. A pandemia também trouxe à tona desigualdades sociais e econômicas que já foram exploradas na literatura distópica.

O presente estudo tem como base a obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. O livro projeta um futuro pós-cataclisma ambiental, onde só uma região na América Latina sobreviveu ao avanço das águas: Boliviana-Zumbi. Sua classe média remanescente se reestruturou à base do comando evangélico, do jugo chinês e da obrigação de restaurar a natureza, mas segue com suas rixas e discriminações. Sobretudo, o livro trata da força da destruição humana. A escolha desta obra pauta-se pela sua relevância e particularidade, pois o autor aborda, de forma irônica e crítica, temas como a educação, a desigualdade social e a resistência por meio da literatura. A narrativa promove uma reflexão sobre as práticas educacionais e a resistência intelectual, tornando o livro uma lente pela qual pode-se analisar como a distopia brasileira lida com essas questões.

Refletir sobre o papel da educação na literatura distópica² é importante por permitir analisar como as sociedades “futuras” criadas pela literatura lidam com a formação dos cidadãos e com os valores que desejam perpetuar para a construção de uma nova sociedade. Muitas obras refletem críticas às práticas educacionais e à manipulação do conhecimento, revelando como a educação pode ser utilizada como uma ferramenta de controle social. Analisando-as, não são apenas entretenimento, elas agem como um espelho, refletindo as problemáticas sociais e políticas da sociedade contemporânea. Desse modo, o gênero serve como um alerta para a sociedade, convidando o leitor a questionar os sistemas e os valores que fundamentam a realidade e, assim, reforçando a justificativa para a presente pesquisa.

Como problemática da pesquisa, apresenta-se os seguintes questionamentos: Diante de uma sociedade controlada de forma opressiva pelo Estado ou por outros meios extremos, de maneira que as condições de vida dos indivíduos se tornam insustentáveis, como é realizada a educação e a formação dos indivíduos? Na literatura distópica, qual a educação daqueles que

² De acordo com Silva (2021, p. 1375), a literatura distópica é um “gênero literário vinculado a ficção científica, narra um futuro obscuro da humanidade frente às ações de um estado totalitário e nos fornecem possibilidades de debates críticos, tanto no campo literário quanto no campo sociopolítico”.

ficam à margem da sociedade, quais meios utilizam para perpetuá-la e como buscam promover a emancipação por meio dela? Como o sistema educacional alienante contribui para a conformidade e a perda de identidade dos indivíduos e de que forma o acesso ao conhecimento contribui para a resistência contra o sistema?

A pesquisa fundamenta-se na hipótese de que a educação, nas obras distópicas, é retratada como uma ferramenta de manutenção, alienação e manipulação social. Todavia, ela pode ser o meio pelo qual os indivíduos rompem com o sistema, sendo assim propulsora para a emancipação. O sistema compreende a educação não como um espaço de desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia individual, mas sim como uma ferramenta estratégica para a propagação de suas diretrizes sociais. Ao decidir o currículo e os métodos de ensino e aprendizagem, o regime garante que a sociedade seja moldada para adequar-se às normas e valores estabelecidos, perpetuando a estrutura de poder existente.

A literatura distópica pode retratar a educação como uma ferramenta de manutenção da sociedade, utilizada para doutrinar e conformar os cidadãos ao sistema, limitando o pensamento crítico e moldando as crenças dos indivíduos de acordo com as normas do regime autoritário. Muitas vezes, ela é retratada como um processo alienante, que visa a padronização e a perda da individualidade, treinando as pessoas para serem obedientes e incapazes de questionar a realidade vigente. A literatura distópica também pode apresentar sistemas educacionais que manipulam a história e as informações para controlar as narrativas sobre o passado, moldando o presente e o futuro de acordo com os interesses da elite.

Na contramão destas perspectivas, apesar de ser usada pelo sistema para doutrinar, padronizar e manipular, a educação em algumas obras distópicas pode ser vista como um instrumento de resistência, oferecendo aos personagens uma forma de escapar e até desafiar o regime. Nessas narrativas, o conhecimento que é proibido se torna a chave para a liberdade. A busca por livros e informações que foram censuradas, por exemplo, permite que os personagens questionem a realidade imposta e enxerguem as falhas do sistema, buscando superá-las.

A escolha de investigar o papel da educação na literatura distópica “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, se justifica pela relevância desse tema no contexto atual, tanto na educação quanto na sociedade contemporânea. A educação, enquanto instituição formadora de indivíduos e modeladora de mentalidades, ocupa um papel central, servindo tanto como ferramenta de controle quanto como meio de emancipação. Na literatura distópica, essa dualidade é frequentemente explorada, oferecendo uma crítica profunda aos sistemas educacionais e às ideologias subjacentes, bem como mecanismos para a superação

destes sistemas e promovendo uma conscientização social para que os horrores praticados não se repitam. O estudo dessa representação permite uma análise crítica sobre como a educação pode ser manipulada para doutrinar o pensamento crítico e reforçar desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que revela seu potencial como instrumento de resistência e transformação social.

O interesse sobre esta temática justifica-se a partir de um interesse pessoal em distopias desde o Ensino Médio. *A Saga Jogos Vorazes*, *Trilogia Maze Runner*, *Saga Divergente*, *franquia Matrix*, *Fahrenheit 451* foram as primeiras obras cinematográficas distópicas que inspiraram e afirmaram o gosto pela distopia. No âmbito da literatura, as primeiras obras lidas foram no período da graduação em Pedagogia, por meio do professor Dr. Napoleão Mendes, foram “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, e “2084”, de James Lawrence Powell.

O contato com obras de distopias cinematográficas ocorreram desde a pré adolescência, na literatura, o foco sempre foi os livros de fantasias. Na graduação, descobri a literatura distópica que moldou a percepção da realidade, bem como a construção deste trabalho. Sabia que o tema seria distopia, mas nunca imaginei que seria uma distopia brasileira. Fico maravilhada em escrever baseada numa literatura nacional e sinto que o interesse que nasceu na adolescência se concretiza por meio desta monografia.

A justificativa baseia-se nos questionamentos e curiosidades de como, a partir da literatura distópica, pode-se desenvolver ou mesmo reformular a formação do pensamento crítico dos professores e alunos sobre o futuro da sociedade. Questionar como o controle da informação e a padronização do ensino pode influenciar o comportamento, moldar percepções e limitar a autonomia. Além disso, ao discutir esses aspectos, a presente pesquisa científica contribui para o debate sobre o papel atual da educação em tempos de crescente controle da informação, manipulação da verdade e desafios à liberdade de expressão.

Objetivo geral da presente pesquisa é a análise dos processos educacionais retratados em “A Língua Submersa”, obra distópica de Manoel Herzog, considerando o papel que esta desempenha na sociedade fictícia, explorando sua utilização como meio de controle e opressão e as formas como a resistência se manifesta por meio do acesso ao conhecimento em cenários de opressão extrema.

De forma específica, pretende-se: Refletir sobre as conexões entre educação e literatura, enfatizando as articulações com a literatura distópica; Investigar a educação como instrumento de controle social na obra distópica, analisando seu papel na formação dos indivíduos nos diferentes contextos e manutenção das estruturas de poder na sociedade

pós-inundação; Examinar o impacto da manipulação da história, da língua e da (des)informação no sistema educacional, avaliando como essas práticas moldam a percepção da realidade, bem como as identidades e a subjetividades dos personagens; Identificar as formas de educação desenvolvidas pelos grupos marginalizados no período pré-águas e compreender como tais estratégias reaparecem ou se transformam na educação submersa do pós-inundação, promovendo resistência, memória e emancipação intelectual.

O objeto de pesquisa deste estudo é a análise da educação em diferentes contextos, presente na obra literária distópica, “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. A escolha desse objeto fundamenta-se na riqueza simbólica e narrativa da obra, que aborda questões relacionadas às situações ambientais, geopolítica, religião, classes sociais e educação. Ao explorar as implicações educacionais nos contextos apresentados por Herzog, o estudo busca compreender como a literatura pode funcionar como um espaço de reflexão e crítica sobre práticas pedagógicas e estruturas de ensino.

A pesquisa é de caráter bibliográfico, constituindo-se como um tipo de pesquisa que visa responder a uma problemática com a utilização de material bibliográfico, estudos e análises científicas. Para que a pesquisa bibliográfica cumprisse essa finalidade, não ficou restrita a um único autor e evitou-se transformar o trabalho numa soma de citações, por mais pertinentes que fossem.

Lima (2004 *apud* Bastos e Ferreira, 2016, p. 141) elucida que o pesquisador deverá explorar o material bibliográfico reunido, saber articular as ideias de forma a dispor de elementos que lhe permitam concretizar não apenas um estudo de caráter descritivo, mas atingir o nível analítico da questão. Lima e Miotto (2007 *apud* Bastos e Ferreira, 2016, p. 141) explicam que esse tipo de pesquisa tem sido muito utilizado em estudos exploratórios ou descritivos uma vez que possibilita a utilização de dados dispersos em diversas publicações, favorecendo a definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto.

Os procedimentos deste estudo envolveram uma análise textual e interpretativa da obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, com foco nos elementos narrativos, simbólicos e discursivos que evidenciem os processos educacionais presentes na obra. Inicialmente, é realizada uma leitura integral da obra para identificação dos trechos que abordam, direta ou indiretamente, questões relacionadas à educação, ao aprendizado, à transmissão de conhecimento e às interações entre linguagem e formação cultural.

Por fim, os resultados dessa análise bibliográfica serão organizados em categorias temáticas que possam permitir a discussão como a obra reflete, critica ou propõe modelos educacionais, e de que maneira essas representações dialogam com os desafios

contemporâneos enfrentados pela educação. A abordagem interpretativa será fundamentada em uma perspectiva interdisciplinar, conectando literatura e educação, visando aprofundar a compreensão sobre o papel da linguagem e da narrativa na formação humana.

A análise teórica foi realizada a partir da reflexão acerca dos processos educacionais que são perpassados nos textos literários distópicos, por meio das contribuições de autores como Sacristán e Gómez (1998), Gonçalves Filho (2002), Perissé (2006) e Lima (2022), que oferecem um diálogo sobre o papel da educação como ferramenta de controle, resistência e emancipação em cenários de *sci-fi* (ficção científica). Foram utilizados métodos da análise literária, como o exame de personagens, cenários, diálogos e temas, além de um estudo intertextual para identificar possíveis relações entre os elementos da obra e conceitos pedagógicos ou culturais vigentes na atualidade.

A escolha da obra “A Língua Submersa” é especialmente relevante por sua abordagem única e atual, bem como por se tratar de uma obra distópica nacional, que mescla elementos literários, históricos e culturais para retratar processos de formação e transformação do indivíduo em meio a um contexto social colapsado. A obra oferece uma oportunidade singular para investigar as interseções entre educação, identidade e linguagem, contribuindo para um campo de estudo interdisciplinar que conecta literatura distópica e a pedagogia. Além disso, a análise permite iluminar questões contemporâneas sobre a formação humana e os desafios enfrentados pelos sistemas educacionais, proporcionando reflexões sobre a dinâmica atual da realidade.

O presente estudo está estruturado em cinco capítulos, organizados de modo a construir uma análise sobre a relação entre literatura, educação e distopia, tomando como eixo central a obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. A “Introdução” foi apresentada a temática central, a contextualização da pesquisa, o problema investigado, a justificativa, os objetivos geral e específicos, o objeto de estudo, a metodologia e os caminhos teóricos utilizados para o desenvolvimento da investigação.

No capítulo dois, “Literatura e Educação”, se discute os fundamentos teóricos que embasam a relação entre literatura, linguagem, formação humana e prática pedagógica e se aborda a função humanizadora da literatura, seu papel na construção de sentidos, sua articulação com a cultura e sua relevância para o desenvolvimento crítico e sensível no campo educativo.

O capítulo três, “Educação e Literatura Distópica”, apresenta o aporte conceitual sobre o gênero distopia e sua aproximação com a realidade contemporânea, apresentando o cenário em que vivemos e discutindo as relações entre distopia, distopias literárias e educação com

foco nas traduções das tensões sociais, políticas e educacionais feitas pela literatura distópica e sua utilização como lentes de análise do controle social, da manipulação do conhecimento e da resistência intelectual.

O capítulo quatro, intitulado “Da Língua Submersa para a Educação Submersa”, expõe a análise central da pesquisa, examinando diretamente a obra de Manoel Herzog. Nesse capítulo são apresentados aspectos estruturais, temáticos e narrativos do livro, além de se desenvolver a interpretação da obra à luz da questão da educação, aprofundando a análise dos modelos educacionais presentes na narrativa, suas funções de controle e resistência, e a forma como diferentes grupos sociais acessam, disputam e reinterpretam o conhecimento.

No capítulo cinco são apresentadas as “Considerações Finais”, uma síntese dos resultados da pesquisa, retomando as questões norteadoras, destacando as contribuições do estudo, reconhecendo os limites encontrados e apontando possibilidades para pesquisas futuras.

2 LITERATURA E EDUCAÇÃO

Neste capítulo se discute a relação entre literatura e educação como forças humanizadoras e formadoras da consciência crítica. A literatura é o espaço simbólico da palavra, por meio da qual o homem encontra o poder de criar mundos, registrar experiências e refletir sobre a própria existência, compreendendo-a não como mera representação estética, mas como veículo de conhecimento, emoção e transformação. A partir desta dimensão simbólica, há um diálogo que a conecta com a educação, vista como processo de construção cultural, social e cognitiva, no qual o professor assume papel mediador entre o aluno e o mundo, utilizando a literatura como ferramenta de libertação e crítica.

Literatura e educação são dois campos de conhecimento que se conectam de múltiplas formas. No âmbito social ou acadêmico, os termos literatura e educação são tratados como termos que andam sempre unidos, “isso se dá, a nosso ver, principalmente porque eles estão envoltos em uma valoração positiva, de caráter humanizador” (Nakagome, 2015, p. 90). Aqui, o olhar a ser dirigido para ambos é aquele que busca uni-los em suas diferenças e pensá-los como grandes formadores e construtores sociais.

No primeiro campo encontra-se a literatura que, nos termos de Gonçalves Filho (2002), mostra-se como uma ferramenta cultural que facilita a compreensão do indivíduo e provoca vários tipos de reação, desde a alienação à emancipação, do aperfeiçoamento à rigidez pedagógica. O papel da literatura na formação humana consciente é extremamente importante, o autor evidencia que a literatura não é neutra, mas um espaço que possui múltiplas experiências e interpretações.

O leitor, ao deparar-se com uma obra literária, seja ela um *romance* ou *sci-fi*, terá uma reação única, dependendo do contexto em que se encontra lendo e da sensibilidade na imersão da história. A literatura, em sua principal finalidade, pode promover nos seres humanos o desenvolvimento da reflexão crítica sobre o mundo e si próprios, a partir de um cenário diferente da realidade. Como afirma Gonçalves Filho (2002), é nas barbáries que tem nascido da civilização que as obras literárias acabam fundamentar-se e revelar para o homem que ele só se torna humanizado pelo que a literatura evoca para si mesmo.

A literatura é a forma de expressão que a humanidade encontrou para traduzir sentimentos, valores, ideologias e experiências, a educação é a forma que transmite saberes que fundamentam a vida em sociedade. É através das narrativas literárias que se constroem identidades, preservam-se memórias e escancara os conflitos sociais e culturais, não servindo apenas para entretenimento, mas educando, formando e transformando.

No segundo campo, por sua vez, temos a educação, que se constrói na sociedade como um processo amplo e complexo, possui o intuito primordial de formar e preparar os indivíduos para inserção na sociedade. Os países utilizam-se desse sistema, de modo formal e escolarizado, para solidificar as bases sociais, econômicas e políticas, constituindo-se em uma ferramenta que, a partir de um currículo determinado, busca cumprir objetivos e metas estipuladas pelo governo a fim de manter ou reformular o comportamento populacional a partir do ensino.

A educação, dessa forma, contribui para a manutenção da ordem social, auxiliando o Estado a manter a organização, o convívio pacífico entre os civis e um equilíbrio entre os diferentes âmbitos que envolve a população. O sistema educacional é pensado para formar e aprimorar a mão de obra de um país, tornando-a qualificada para o seu mercado e visando inovações tecnológicas. O cenário em que esse sistema atua é fortemente dependente e influenciado pela política. Por meio da formação, que não é uniforme entre os países, a população compreende o funcionamento do Estado, suas leis, ideologias, bem como o valor da democracia.

A literatura e a educação, portanto, possuem caráter formador, são fortes construtores sociais. Essas duas vertentes se unem no propósito de desenvolver seres humanos conscientes, capazes de atuar socialmente, pensando de que maneira construir uma realidade que supere as desigualdades e crises presentes na que vivem. São ferramentas de emancipação, permitindo que o indivíduo pense de forma autônoma e se posicione criticamente diante da contemporaneidade.

2.1 Literatura: a palavra se fez texto

O que vem a ser, de fato, literatura? Para que serve? É o estudo sobre obras literárias? Qual a função da literatura para a humanidade? É um passa tempo? É uma disciplina do currículo escolar que visa apenas preparar repertório para as avaliações, como o ENEM? Inúmeros são os questionamentos sobre o que é literatura e quais suas utilidades e empregabilidades no cotidiano.

Para Perissé (2006), a literatura é o registro e a forma de apreender o conhecimento, de repensar a realidade, na maneira como posicionar-se e atuar no meio. O autor visualiza a literatura como uma meio humanizador, que está engendrado no indivíduo, que forma, expressa, ensina, convida e motiva à ação, o fazer e o desenvolver dos seres humanos em sociedade. Conforme Gonçalves Filho (2002, p. 37),

[...] a literatura não é um componente cultural endereçado na tarefa de distinguir o falso do verdadeiro, e anunciar para nós a verdade ou a falsidade de nossos atos. A literatura se situa no plano da emoção, sua “teoria” compreende uma estética da paixão, do artesanato do estranho, daquilo que nos causa espanto e admiração. Mas por ser cultura, muitas de nossas idéias úteis, nós as recebemos da literatura – talvez em consequência de não querer ser dona de nada, mas apenas provocar uma reação, “cobrar” do homem uma resposta àquilo que ela vem narrando ao longo do tempo. (Gonçalves Filho, 2002, p. 37)

Essa afirmação contribui para provocar uma reflexão profunda acerca do papel da literatura na experiência humana. A literatura, diferentemente das ciências, não dita o certo ou o errado. Ela oferece um espaço para a construção de questionamentos, cheia de ambiguidades e multiplicidade de interpretações, ela promove a reflexão. É uma força provocadora, com emoção, cultura e vida. Através da literatura, “intensificamos nosso existir, conscientes dessa intensificação, empregando na leitura nossa capacidade de pensar, imaginar, intuir, lembrar” (Perissé, 2006, p. 51).

Desde os primórdios das civilizações, existia a necessidade de registrar o que nela acontecia, seus costumes, valores, crenças, métodos e conhecimentos, tornando-se factível perpetuar sua história, bem como ensiná-la às gerações futuras. Nas primeiras etapas da evolução humana, a comunicação era limitada a gestos, sons brutos e expressões faciais. Com o passar dos tempos, começaram a desenvolver um sistema complexo de sons, articulando-os em palavras que carregam significados específicos, surgindo assim a linguagem.

A invenção da escrita, na Mesopotâmia, representou um dos avanços mais importantes da história humana. As primeiras palavras escritas surgiram em forma de pictogramas, evoluindo para sistemas mais complexos como a escrita cuneiforme e os hieróglifos. A palavra escrita permitiu a preservação de tradições e o registro de eventos históricos, possibilitando a transmissão das informações através do espaço e tempo.

A escrita revolucionou o método da humanidade de lidar com o saber. A mesma concedeu o desenvolvimento de sociedades organizadas e permeadas de complexidade, baseadas em códigos e registros permanentes. Ao registrar, os povos antigos elaboraram leis, documentos, histórias e poesias, fazendo o uso estético da linguagem escrita, produzindo literatura.

Com o domínio da escrita, os seres humanos adentraram no campo da literatura, utilizando-se da palavra como veículo para transmitir sua imaginação, emoção e crítica da realidade, usufruindo do poder criador que a linguagem e a escrita proporcionaram. A escrita

deixou de ser um mero instrumento a ser utilizado em documentos e leis, passando a ser uma ferramenta de expressão artística e subjetiva, construindo a literatura como uma forma de arte.

Escritores e poetas utilizam-na para criar mundos, personagens e histórias que refletem sua condição, a do outro, bem como suas complexidades. A palavra, nesse contexto, é capaz de transmitir o que é encantado ou desencantado, tocando a mais alta experiência humana e provocando emoções da alma que não podem ser expressas fisicamente.

Os textos literários, sejam eles mitológicos, religiosos, épicos ou filosóficos, são fundamentais para a compreensão da evolução do pensamento humano e da cultura. Eles refletem a realidade social e política das épocas em que foram escritas, bem como as questões universais e atemporais que continuam a ressoar na literatura contemporânea. A literatura representa o início da jornada humana na busca por significado, identidade e compreensão do mundo. Eles formam a base sobre a qual a literatura se desenvolveu e continuam a influenciar escritores e leitores ao longo dos séculos.

A literatura, desde os primórdios da civilização, vem desempenhando um papel fundamental na transmissão de valores culturais, históricos e éticos. As obras literárias são capazes de registrar e manifestar os sentimentos das pessoas, os desafios da vida e as conquistas de uma sociedade, funcionando como espelhos e janelas: refletindo o contexto em que foram produzidas e abrindo caminhos para mundos recém descobertos e desconhecidos.

No filme *Sociedade dos Poetas Mortos* (1989), o professor John Keating³, a partir de seus métodos pouco ortodoxos buscou inspirar seus alunos em sala de aula através da literatura, com o seguinte discurso:

Eu tenho um segredinho para vocês. Aproximem-se. Aproximem-se! Nós não lemos e escrevemos poesia porque é bonito. Nós lemos e escrevemos poesia porque pertencemos à raça humana; e a raça humana está cheia de paixão. Medicina, direito, engenharia são ambições nobres e necessárias para manter a vida humana. Mas poesia, beleza, romance, amor é para isso que ficamos vivos (*Sociedade dos Poetas Mortos*, 1989).

O ser humano é o único que consegue compreender a realidade de diferentes formas, onde a literatura proporciona boa parte dela, não uma fuga da realidade como os indivíduos costumam compreender, mas para ela, encarando o que se há de belo no mundo. Segundo Perissé (2006, p. 8), “a realidade é legível”, isso significa reconhecer que os textos literários

³ Quem interpreta o professor John Keating é Robin Williams, nascido em 21 de julho de 1951, Chicago, Illinois, EUA e faleceu em 11 de agosto de 2014, Tiburon, Califórnia, “foi um comediante e ator americano conhecido por suas rotinas de stand-up frenéticas e suas diversas atuações no cinema. Ele ganhou um Oscar por seu papel em *Gênio Indomável* (1997)” (Britannica, 2025).

possuem a capacidade de interpretar, traduzir e refletir o mundo em que vivemos, trazendo o passado, o presente e o futuro.

A literatura funciona como um espelho que filtra a realidade, captando aspectos culturais, sociais e políticos onde, muitas vezes, não tornam-se evidentes ou compreensíveis. Essa legibilidade da realidade que a literatura proporciona ocorre porque as obras literárias, embora, em sua grande maioria, sejam construções fictícias, estão enraizadas e baseadas nas experiências humanas, nos contextos históricos e nos sistemas sociais. Como propõe Gonçalves Filho (2002), a linguagem fundamenta a nossa cultura e todo conhecimento científico provém dela, então o escritor é um homem de ciência, pois se utiliza da palavra.

Acima, o autor reconhece a literatura como uma forma de conhecimento tão legítima quanto a ciência, a partir do momento em que a linguagem fundamenta ambas. A literatura exerce uma função crítica e formadora, provocando o leitor a uma tomada de consciência diante da realidade. Nesse sentido, mais uma vez, ele reafirma o caráter formador e humanizador, ao despertar a sensibilidade e o pensamento reflexivo sobre o homem e a sociedade.

A palavra é o elemento primordial, pois é através dela que o pensamento humano se organiza, comunica e perpetua sua história ao longo do tempo. Na literatura, a palavra é compreendida como instrumento essencial para a criação artística, capaz de transmitir ideias, emoções e experiências. Segundo Perissé (2006, p. 9), “a palavra cria mundos, é ativa e ativadora. Com a palavra criamos o passado, o presente e o futuro. A palavra tem o poder de ‘arrumar’, ‘organizar’ nossa percepção e expressá-la. A palavra dá forma à realidade. Da realidade a realidade”.

A palavra cria o sentido do mundo, essa é a marca da humanidade. Faz parte do ser humano a necessidade do outro, mesmo com as suas particularidades, então entra a palavra e atua como uma ponte entre as particularidades de cada indivíduo, a procura de uma unidade em meio a uma realidade individualista. O ser humano, como ser de comunidade, de unidade, está sempre à procura da palavra que crie este mundo, mas a palavra que o cria é o “mundo humano, incluindo nele a nossa desumanidade, as nossas contradições” (Perissé, 2006, p. 13).

O pensamento se dá no âmbito da linguagem, é a maneira na qual vislumbra-se as ideias para com o mundo externo, sendo a forma vital da compreensão da realidade. É por meio das palavras que a criatividade humana se faz, o encontro entre a capacidade de compreender e ler a realidade e o mundo que a literatura apresenta. “A criatividade humana consiste, portanto, em entender o mundo, dando-lhe sentido, interpretando-o, reinventando-o” (Perissé, 2006, p. 14).

O escritor utiliza a palavra para criar mundos imaginários, retratar realidades e explorar as complexidades humanas. A força da palavra reside em sua capacidade de evocar lembranças, reflexões e emoções. Poemas, romances, contos de fadas e dramas trazem consigo o sentimento de não apenas ler, mas sentir e pensar de forma profunda. Segundo Perissé (2006, p. 17),

Dizer/escrever a palavra significa inserir-se na estrutura relacional, no mundo das relações, no qual pessoas e realidades entram em diálogo, entretecidas no texto [...] maior da vida. [...] A palavra dita/escrita com esta disponibilidade, com esta abertura e com esta sensibilidade é fonte de sentido. E de sentido nós temos fome e sede.

O autor coloca que a palavra literária é autenticamente palavra quando nos invade com sua luz e livra-nos da escuridão, sendo uma palavra viva, vivificadora, provocadora, cheia de sentido, humanizadora, criadora de vínculos. Consonante com Perissé (2006, p. 18),

De fato, o que levaria uma pessoa a criar ficção ou poesia se não fosse a sua profunda insatisfação com a vida, naquilo que ela tem de informe, incompreensível, desumanizante? Rebeldia contra o próprio uso inautêntico da palavra, no cotidiano? Rebeldia positiva, desafiadora, desencadeadora da nossa consciência [...].

Na infância, a maior experiência do ser humano acontece no encontro com a palavra. A família possibilita o primeiro contato que a criança tem com a palavra, como afirma Gómez (1998, p. 56), que é “nas primeiras trocas entre a mãe ou o pai ou a pessoa adulta e a criança, começa a elaborar-se uma espécie de plataformas de entendimento mútuo. Estas são denominadas formatos de interação e são a primeira cultura das crianças”.

Os adultos, neste primeiro contato que a criança tem, já estabeleceram comportamentos, posicionamentos, hábitos repetitivos, sendo passado para criança por meio das suas interações. Esta, por sua vez, aprende e “não somente os utiliza, mas também os interioriza e verbaliza” (Gómez, 1998, p. 57).

Quando a criança tem o primeiro contato com a escola, com o meio educacional, com uma pedagogia voltada à alfabetização e ao letramento que esse encontro se faz lúdico e didático. Os educadores promovem o encontro que os escritores tanto buscam para com as suas obras. Este encontro traz consigo uma liberdade, liberdade criadora de mundos, abre os horizontes nesta etapa e torna a literatura uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral do aluno. De acordo com Perissé (2006, p. 22):

Enquanto não houver um encontro entre as folhas e as pessoas, as palavras ali impressas não impressionarão ninguém, serão folhas mortas. O encontro com as palavras é vital para as palavras serem palavras. Se não houvesse exagerado amor à

palavra, eu diria que educar alguém é, numa só frase: permitir-lhe o encontro com a palavra.

O autor afirma como a literatura assume, além de um papel estético, uma função formadora. Ao possibilitar o encontro das folhas de um livro com as pessoas, ela contribui para a formação crítica, sensível e emancipadora. Na escola, âmbito em que a educação formal se faz concreta, a literatura se torna um espaço privilegiado para a descoberta e reflexão, unindo o saber ao sentir e a aprendizagem à experiência humana. “Interpretar um texto como caminho de interpretação da vida humana. Daí seu poder formativo e seu interesse para a educação. A leitura como diálogo vivo entre mim e o texto” (Perissé, 2006, p. 49).

O uso que as escolas fazem de seus livros didáticos, bem como a metodologia de ensino e a didática empregada pelos professores em sala de aula são os fatores que farão a diferença no modo como os indivíduos compreendem a literatura, como interpretam o mundo através das páginas dos livros, apontando uma visão da sociedade e do futuro que pretendem construir. A conexão entre literatura e educação se torna, assim, o caminho pelo qual o ensino ultrapassa o conteúdo técnico e alcança a formação completa do aluno, desenvolvendo o olhar crítico e sensível em relação ao mundo, a si e ao outro.

2.2 Conexões entre literatura e educação

A literatura e a educação são campos profundamente interligados, por um lado tem-se obras escritas sobre o mundo sob a ótica humana e do outro o ensino e aprendizagem humana, onde cada um enriquece o outro, pois ambos não são realidades que divergem entre si, mas que se completam. A literatura, enquanto expressão artística da linguagem, da imaginação e da paixão humana, tem a capacidade de expandir os horizontes, de oferecer novas perspectivas da realidade e despertar emoções únicas, enquanto a educação tem seu propósito baseado na formação de cidadãos em todos os âmbitos, bem como o desenvolvimento de pensamentos críticos, conscientes e participativos.

Por meio da leitura, o estudante entra em contato com diferentes épocas, culturas e realidades. Este contato com obras literárias desenvolvem, a partir de sua leitura, a empatia e a compreensão das diferenças presentes na sociedade, pilares fundamentais para a construção de um futuro justo e inclusivo. Além disso, a análise de obras literárias em sala de aula possibilita o desenvolvimento de habilidades como a interpretação de textos, a argumentação e a escrita, bem como o pensamento crítico, consciência social e histórica que são indispensáveis nas áreas do conhecimento adquiridos no currículo escolar.

Isso é fundamental e deveria ser posto em prática, mas o que se comumente visualiza na realidade escolar é ver a literatura usada apenas como um mecanismo de necessidade para se chegar a ter uma profissão ou pelo gratificante conhecimento social. Perissé (2006, p. 56) afirma que,

Se nossa opção educacional (e intelectual) for por uma pedagogia da prosperidade material, a literatura será útil, sim, mas apenas na medida em que forneça ‘assuntos’ e ‘brilho’ em nossas conversas superficiais ou contribua para, entre um aperitivo e outro, “esquentar” negociações muito mais sérias, certamente do que uma citaçãozinha poética do estilo [...] - “tudo vale a pena se a alma não é pequena” [...]

O autor ainda coloca que prefere ver a literatura fora dessa instrumentalização imediatista a que estamos fadados, prefere vê-la como algo que faz transcender o circunstancial, as requisições de uma sociedade imediatista. A literatura e a educação compartilham o objetivo de formar indivíduos humanizados, sensíveis e preparados para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. Quando tratada com cuidado e criatividade, a literatura pode ser uma aliada insubstituível na formação de cidadãos críticos, conscientes e culturalmente enriquecidos.

Dessa maneira, compreender a relação entre ambas as áreas é imprescindível para a repensar o papel do professor (a) como mediador de sentidos e experiências humanas, bem como o principal agente responsável por promover o ensino e aprendizagem na sociedade. De acordo com Sacristán e Gómez (1998, p. 9),

Sem compreender o que se faz, a prática pedagógica é mera reprodução de hábitos existentes, ou respostas que os docentes devem fornecer a demandas e ordens externas. Se algumas idéias, valores e projetos se tornam realidade na educação é porque os docentes os fazem seus de alguma maneira: em primeiro lugar, interpretando-os, para depois adaptá-los. Já é uma crença bastante comum que os professores/as ou qualquer agente educativo são mediadores inevitáveis entre os ideais e as práticas, entre os projetos e as realidades. Apenas na medida em que cada um tenha claro esses projetos e essas idéias, pode ser um profissional consciente e responsável. Estamos longe de entender os professores/as como meros executores de práticas pensadas e decidida por outros, vítimas da moda e de linguagens que lhes são propostas distantes dos desafios mais urgentes que têm diante de si. Confiamos que o pensamento pode ajudar-lhes a aclarar as situações nas quais trabalham e as dimensões dos problemas diante dos quais, implícita ou explicitamente, devem dar soluções.

O professor (a), como afirmam os autores, é uma peça nessa relação entre literatura e educação, pois ele atua como intermediário entre o texto, a realidade e o aluno (a), transformando a leitura em uma ferramenta que abre espaço para o diálogo, reflexão e construção do pensamento crítico. O pedagogo não é e não deve ser um mero reproduzidor de

conteúdos, um instrumentalista do ensino, mas sim como mediador e propulsor de novos significados culturais. Perissé (2006, p. 56) afirma:

Prefiro ver a leitura a salvo desse instrumentalização imediatista. Vê-la no quadro da experiência humana mais radical, aquela que nos leva a transcender (sem necessariamente negarmos) o circunstancial, a sobrevivência imediata, as requisições da sociedade competitiva. Leitura como libertação (eu leio um livro para ver se me livro, parafraseando uma frase de Adélia Prado), como “ingrediente” na tarefa de encaminhar nossa vida (encaminhar bem e para o bem).

Assim como Sacristán e Gómez (1998), o autor defende uma leitura, uma educação literária que ultrapasse o tecnicismo contemporâneo e a reprodução das práticas tradicionalistas. A partir da citação, Perissé (2006) amplia a visão da leitura, da literatura, ao propor que é libertadora, que transcende o comportamento imediatista da sociedade. A educação e a literatura se unem no que lhes é comum, a formação do ser humano, pois estimulam o pensamento crítico, a sensibilidade e a reflexão.

O professor (a) que compreende a literatura como parte experiência humana, tornando-se um leitor reflexivo e ensinando aos seus alunos no processo de pensar, sentir e criar, torna-a num meio que promove a transformação e a emancipação. Corroborando com isto, o professor John Keating, ao dirigir-se os seus alunos, disse:

Agora, cavalheiros, vão aprender a pensar sozinhos novamente, vão aprender a apreciar as palavras e a linguagem, não importa o que os outros digam. Palavras e ideias podem mudar o mundo. Eu vejo o olhar do senhor Pitts, como se a literatura do século XIX não tivesse nada a ver com estudar medicina ou administração, não é? Talvez? Senhor Hopkins, o senhor pode concordar com ele, pensando: o é, devemos apenas estudar o senhor Pritchard, aprender rima em métrica e não nos preocupamos em alcançar outras ambições (Sociedade dos Poetas Mortos, 1989).

O professor Keating é um exemplo cinematográfico de docente que reconhece e utiliza do valor que a literatura possui na formação do sujeito. Ele provoca os alunos e estimula-os a desenvolver o pensamento e perceberem o valor das palavras. O verdadeiro ato de ensinar não está em apresentar conteúdos prontos e acabados, mas sim em provocar o questionamento, a autonomia intelectual e provocar a utilidade do pensamento educativo que “consiste em possibilitar a elucidação de problemas, mostrar contextos, fundamentar alternativas e valorizar retrospectivamente a prática” (Sacristán; Gómez, 1998, p. 10).

Evidencia-se uma forte necessidade de romper com as práticas tecnicistas que estão engendradas nas escolas e nas práticas docentes, buscando promover a transformação do pensar sobre educação. “Educar não é adestrar ou instruir. É inspirar. Fazer da aula uma

obra-prima, trazendo para a sala de aula as obras-primas que nossos (des)semelhantes criaram” (Perissé, 2006, p. 102).

Sacristán e Gómez (1998, p. 10) defendem a ideia de que “para transformar, é preciso ter consciência e compreensão das dimensões que se entrecruzam na prática dentro da qual nos movemos”. Para a superação das práticas educacionais arcaicas é necessário uma atividade de reflexão e consciência dos fatores que regem toda a práxis pedagógica, que pode-se afirmar ser focada no desenvolvimento completo do indivíduo.

Facilitar, por meio da educação, o desenvolvimento de indivíduos com capacidade de pensar e atuar de maneira racional e com relativa autonomia exige da escola propostas, processos e estratégias, parcialmente diferentes dos desenvolvidos em épocas anteriores. Levando em conta o complexo e dialético processo de socialização que a escola cumpre nas sociedades contemporâneas, é necessário aprofundar a análise para compreender quais são os objetivos explícitos ou latentes do processo de socialização e mediante quais mecanismos e procedimentos ocorrem na atualidade (Sacristán; Gómez, 1998, p. 11).

A escola, ao assumir a tarefa de instituição que promove a formação integral de indivíduos autônomos, críticos e conscientes, precisa repensar seu fazer pedagógico, reconhecendo o aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. É imprescindível adotar propostas educacionais que integrem a razão e a sensibilidade como método de formação, onde entra em destaque a literatura, que atua como instrumento essencial no processo de ensino. Perissé (2006, p. 72) aponta que:

O contato com a literatura não é mero contato, é encontro. Neste encontro, ocorre a fruição. Fruir é desfrutar, colher os frutos, sem realizar demasiados esforços, o que não significa ler preguiçosamente...como quem nada quer. Ler é colher, escolher entre as linhas do texto aquilo que nos é oferecido. Um colher receptivo, se posso me expressar assim. Uma recepção ativa. Uma troca, porque também o livro cresce, ganha relevância, quando lido de maneira criativa.

Conforme o autor defende, o encontro com a literatura é uma experiência singular na trajetória da descoberta do mundo, na formação da vida. Ao adentrar neste universo, o aluno é convidado a refletir sobre si e sobre o meio em que vive, exercitando a empatia, imaginação e construindo a partir dela uma análise racional. O professor (a), na sua prática em sala de aula, antes de desenvolver algo sobre literatura, ele precisa ser um leitor. Não ensinar esta área do saber como mera disciplina, mas sim como fonte que produz a indagação da realidade a partir do tema trabalhado pelo autor.

O leitor criativo acompanha com interesse, e com senso crítico, o argumento, mas não perde de vista o tema. E é sobre o tema, à luz do trabalho criativo do escritor, do poeta, que deveremos refletir, tema que terá sido trabalhado literalmente com maestria, de modo passável ou sem a qualidade que esperávamos (Perissé, 2006, p. 65).

Ampliando o papel do professor (a), não apenas como impulsionador do conhecimento mas como o primeiro a vivenciar a experiência da leitura e seleção de temas, antes de mediá-la com os alunos. “O encontro pessoal na leitura é educadora porque também individualizadora, mantendo vivos, ao mesmo tempo, os nexos do indivíduo com a tradição, com o idioma comum, com os valores humanos, com a convivência social, com os projetos coletivos” (Perissé, 2006, p. 104).

Por meio da leitura, o docente é capaz de despertar nos estudantes o mesmo encanto e desejo de compreender o mundo pela palavra, como afirma Perissé (2006, p. 130),

A leitura não é uma atividade mecânica, de mero reconhecimento de sinais. Educar-se na leitura é aprender a interpretar símbolos, analisar personalidades, captar sentidos, criar mundos tendo como ponto de partida os mundos criados pela palavra literária.

O autor evidencia que o ato de ler deve ultrapassar o mecanicismo e adquirir caráter interpretativo, simbólico e criador. A literatura proporciona uma reflexão sobre temáticas sociais que, quando existe um trabalho e dedicação no ensino, formam sujeitos capazes de compreender o tempo histórico em que vivem e, principalmente, reinventá-lo a partir da linguagem. Neste sentido, Gómez (1998, p. 54) diz que “a humanidade é o que é porque cria, assimila e reconstrói a cultura formada por elementos materiais e simbólicos”.

A partir dos autores e das discussões anteriores, pode-se compreender que se a humanidade cria, assimila e reconstrói a cultura é por causa do processo educacional. Educar, em um sentido amplo, é participar de um processo contínuo de avaliação, remodelação e reconstrução cultural e social, pois o conhecimento não é apenas transmitido, mas interpretado por meio das experiências individuais e coletivas, no contexto local e na realidade em que o sujeito está inserido.

O professor (a) exerce o papel de mediador desse processo, sendo responsável por provocar o diálogo entre o aluno e a cultura. Inicialmente, Gómez (1998, p. 60) concebe a “cultura como o conjunto de representações individuais, grupais e coletivas que dão sentidos aos intercâmbios entre os membros de uma comunidade”, sendo um “sistema vivo em permanente processo de mudança como consequência da reinterpretação constante que os indivíduos e grupos que vivem nela fazem”.

A concepção de cultura feita pelo autor evidencia seu caráter dinâmico, pluralista e que permanece em constante construção. É um sistema vivo, com novas interpretações e reinterpretações a cada momento. Esta visão coloca a educação não como mera transmissora de conteúdos curriculares, mas como motor que estimula o diálogo entre diferentes formas de pensar, sentir e agir no mundo.

É nesse processo de reconstrução e troca simbólica que “se propõe considerar a importância da linguagem, do mundo da representação” (Gómez, 1998, p. 55). Ainda compreende-se um “mundo processado pela linguagem frente ao mundo dos sentidos. Este sistema, o mundo codificado pela linguagem, representa a natureza transformada pela história e pela cultura” (Bruner, 1988a, p. 81 *apud* Gómez, 1998, p. 55). Portanto, a linguagem “adquire um papel fundamental por ser o instrumento básico do intercâmbio simbólico entre as pessoas que torna possível a aprendizagem em colaboração” (Gómez, 1998, p. 56).

A linguagem é o fator central do processo educativo e cultural, pois é por meio dela que o ser humano organiza o pensamento, interpreta o meio e compartilha significados. Ao compreender o mundo por meio da palavra, a literatura se insere como expressão simbólica da linguagem humana, capaz de ampliar o horizonte do pensamento. Segundo Perissé (2006, p. 70),

A literatura nos ajuda a realizar essas descobertas descortinadoras. Descobertas feitas em diálogo com autores que jamais conheceremos fisicamente (mas que conhecemos pelo ato da leitura), com personagens, muitos deles até menos bizarros que seres humanos de carne e osso, com os ambientes e situações criadas, com as imagens, com os símbolos (símbolos são coisas vivas...). Não se trata, portanto, de monólogos intrincados, que devemos marcar com rosto sério, voz pausada e grave, como quem se sente capaz de definir o destino do universo com o poder da mente. Descobertas são descobertas, no sentido mais simples da palavra: ver o que antes não via, e admirar-se!

Descobertas como fruto de uma ação humana bem específica, cheia de prazer trabalhoso e trabalho prazeroso, a leitura, em que entram em jogo os valores que prezamos (talvez menosprezados por outras pessoas), nossa experiência intransferível (mas comunicável), nossa sabedoria de vida, insipiente ou incipiente, nossos gostos misturados e desgostos, nossas queixas, nossos aplausos, nossas preferências (e manias), nossos desejos, frustrações, certezas e hesitações.

O autor, de forma simbólica, descreve como o ser humano se comporta na sociedade, principalmente sob a ótica literária que nos auxilia nas descobertas do mundo. Ao ler, o sujeito estabelece um diálogo com autores, personagens, ambientes e situações, posteriormente, a partir de uma interpretação e reflexão, converte-se em compreensões reais sobre a realidade. Como afirma Perissé (2006, p. 60),

A literatura não é, na sua forma legítima, uma fuga da realidade. É uma fuga *para a realidade*, como sabem todos os poetas e prosadores. Mas exige do leitor uma qualidade, um interesse, uma preocupação: o desejo sincero de encarar os grandes problemas, sem querer resolvê-los, dissolvê-los, extingui-los, como se o ser humano fosse onipotente. Porque também somos tentados pela pretensão de ser mais altos do que somos[...].

Perissé (2006) aprofunda a concepção de que a literatura é um instrumento de imersão da realidade humana, e não de fuga. A leitura não se restringe ao prazer estético, mas envolve um exercício de autoconhecimento e reconhecimento do outro, onde prepara o indivíduo para participar ativa e reflexivamente da cultura que o cerca, bem como reestruturando a cultura que o cerca, “conhecendo e degustando a vida, e o significados dos produtos culturais da humanidade em sua viagem histórica e no momento presente, é que podem as novas gerações projetar-se para o futuro” (Gómez, 1998, p. 60).

Educar, então, é criar condições para que o estudante construa seu papel de agente transformador, compreendendo a si mesmo como sujeito histórico que está em permanente diálogo com o mundo. Porém, Gómez (1998, p. 56) faz as seguintes indagações: “Como fazer com que os alunos/as aprendam por si mesmos, envolvendo-se ativamente, a cultura produzida pela comunidade dos adultos? Como aprender de forma relevante e criadora a herança cultural da humanidade?”.

A resposta é: por meio da literatura. Conforme Perissé (2006, p. 82), “a literatura leva-nos à prática da inquietude. Uma inquietude positiva, se posso me expressar assim, porque não descamba do desânimo, e porque estimula o pensamento e a sensibilidade”. A literatura, como ferramenta provocadora, permite ao leitor questionar o meio onde está inserido, sua própria realidade, reinterpretando valores e gerando novos significados. Conforme Gómez (1998, p. 61),

Os indivíduos participam criadoramente na cultura ao estabelecer uma relação viva e dialética com a mesma. Por um lado, organizam suas trocas e dão significado a suas experiências em virtude do marco cultural em que vivem, influenciados pela cultura. Por outro, os resultados de suas experiências mediatizadas oferecem novos termos que enriquecem e ampliam seu mundo de representação e experiências, modificando, com isso, ainda que seja paulatina mas progressivamente, o marco cultural que deve alojar os novos significados e comportamentos sociais.

O autor reforça a ideia de que o ser humano é quem cria o seu meio e, ao mesmo tempo, é moldado por ele. Isso é possível porque, segundo Gómez (1998, p. 59),

O mundo real não é um contexto fixo, não é apenas nem principalmente o universo físico. O mundo que rodeia o desenvolvimento da criança hoje, mais do que nunca,

uma clara construção social em que as pessoas, os objetos, os espaços e as criações culturais políticas ou sociais adquirem um sentido peculiar, em virtude das coordenadas sociais e históricas que determinam sua configuração social.

É possível compreender que a construção do mundo se dá a partir de como o sujeito significa e ressignifica a sociedade. E a literatura, nessa perspectiva de provocar as indagações sobre os diversos meios em que o indivíduo está inserido, de acordo com Gonçalves Filho (2002, p. 102),

Se transforma hoje em múltiplos espelhos ao refletir os múltiplos espelhos do mundo. O problema é que são espelhos partidos. Ela tornou-se “obra aberta” ao trazer o leitor para o centro e abrir-se para uma infinidade de leituras e interpretações. Faz o leitor parceiro-cúmplice de suas mensagens e loucuras e realiza o papel de uma pedagogia revolucionária ao “permitir” que o leitor tire suas próprias conclusões.

O autor mostra qual é a real finalidade da literatura na contemporaneidade, como um espelho que reflete a realidade social, econômica e política. Porém, como afirma Gómez (1998, p. 59),

Existem múltiplas realidades como existem múltiplas formas de viver e dar sentido à vida desde as peculiaridades espaciais e temporais que rodeiam a vida de cada indivíduo e cada grupo. Enfim, existem tantas realidades como versões da realidade, quanto representações subjetivas que se elaboram sobre as múltiplas formas de viver.

A partir da citação, o autor simboliza a fragmentação da sociedade contemporânea e a pluralidade de interpretações possíveis. A literatura, ao se tornar uma “obra aberta”, concede ao leitor um papel ativo, reinterpretando o texto e, conseqüentemente, a realidade. Portanto, a literatura provoca uma diversidade de olhares e sentidos, onde a educação também deve reconhecer e valorizar a multiplicidade de vozes e saberes que compõem o meio social.

Literatura e educação se unem como mecanismos formadores que estimulam o pensamento crítico, sensibilidade e autonomia intelectual, promovendo o diálogo entre o sujeito e o mundo. Ambas compartilham o mesmo propósito humanizador: despertar a consciência, a transformação e a emancipação do indivíduo. Ao compreender a realidade sob diferentes ângulos, o indivíduo torna-se capaz de projetar novos futuros e questionar as estruturas que o cercam a realidade.

É nesse ponto que se insere a educação e da literatura distópica, gênero este que, ao imaginar diferentes realidades possíveis e muitas vezes fazendo, como afirma Gonçalves Filho (2002, p. 102), “registro do estranho, do impreciso, do sombrio do mundo por meio de

formas estranhas, imprecisas e sombrias”, convida o leitor a refletir sobre o presente, as atitudes e suas consequências, revelando o poder da arte literária de antecipar, criticar e reinventar o destino humano com base no contexto atual. Se a literatura atrelada à educação revela a construção de um agente transformador e humanizador, a literatura distópica projeta o que ele poderia se tornar, provocando uma reflexão sobre os rumos éticos, sociais e humanos da própria civilização.

3 EDUCAÇÃO E LITERATURA DISTÓPICA

Neste capítulo, após uma breve reflexão sobre o cenário contemporâneo, será abordado o conceito de distopia, expondo o gênero como uma ferramenta de crítica e reflexão sobre as estruturas sociais, políticas e culturais. A discussão avança para o papel da educação dentro da literatura distópica, compreendendo-a, inicialmente, como instrumento de manutenção e, posteriormente, de resistência frente aos sistemas de controle e alienação.

3.1 O cenário distópico em que vivemos

Ao observar o panorama mundial do ano de 2025, faz-se necessário concordar com Lima (2022, p. 14), “este é um dos piores momentos para escrever sobre distopias: é assustador ver o meu presente histórico tornando-se cada vez mais parecido com os terríveis mundos apresentados nas páginas das ficções distópicas”. O mundo está entrando em colapso, o que antes era imaginado pela ficção, agora habita o cotidiano da humanidade. Essa é a impressão que vigora no momento em que o presente trabalho está sendo escrito.

Na saúde, o Ministério da Saúde, em 07 de janeiro de 2025, estava monitorando “atentamente o surto de metapneumovírus humano (HMPV) na China, que tem causado infecções respiratórias, especialmente entre crianças do país” (Aparecida, 2025). Esse surto reacendeu o medo e a preocupação com a possibilidade de uma nova pandemia mundial.

Na economia, a CNN Brasil (2025), em 11 de julho de 2025, relatou que “a decisão do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, de impor tarifas de 50% sobre produtos brasileiros a partir de 1º de agosto gera preocupação no setor comercial e pode resultar em cortes drásticos nas exportações do Brasil para os EUA”. A proporção que a escala tarifária tomou entre os dois países acirrou as tensões comerciais, tendo a necessidade urgente do Brasil procurar contornar a situação, estreitando os laços com a China. De acordo com Moura (2025), “a parceria comercial entre o Brasil e a China tem rendido à economia brasileira um crescimento no número de empregos formais maior que as expansões proporcionadas por demais parceiros”.

Em relação a conflitos, o G1, em 29 de outubro de 2025, informou que “ataques de Israel na Faixa de Gaza mataram mais de 100 pessoas, incluindo mulheres e crianças” (Redação G1, 2025). Este conflito foi abordado por muitas entidades políticas como genocídio e crime de guerra, repercutindo pelo mundo e tornando-se pauta de discussão em

eventos como a 80ª Assembléia Geral das Nações Unidas, em Nova York, realizado em setembro de 2025.

Sobre desastres naturais e mudanças climáticas, a BBC News Brasil, em 08 de novembro de 2025, informa que:

A passagem de um tornado na tarde desta sexta-feira (7/11) arrasou grande parte do município de Rio Bonito do Iguaçu, no interior do Paraná. Segundo a Defesa Civil do Estado, 6 pessoas morreram e 750 ficaram feridas. Os ventos chegaram a 250 km/h. [...] Segundo atualização da Defesa Civil, 90% de Rio Bonito do Iguaçu ficou destruída. Há mais de mil moradores desalojados, segundo o governo paranaense. O município tem cerca de 14 mil habitantes e fica a 400 km de Curitiba (Braun, 2025).

O planeta Terra está enviando um alerta. As proporções e a intensidade dos desastres ambientais revelam que a crise climática deixou de ser uma especulação científica e passou a ser real. A destruição provocada pelo tornado em Rio Bonito do Iguaçu, assim como outras catástrofes climáticas, não representa apenas um fenômeno meteorológico, mas também uma falência política e moral da humanidade, sobretudo daqueles que tomam decisões na esfera governamental.

Nas tensões políticas, a BBC News Brasil, em 17 de novembro de 2025 faz o seguinte alerta:

A tensão entre os Estados Unidos e a Rússia aumentou nas últimas semanas. Os EUA impuseram novas sanções às petroleiras russas Rosneft e Lukoil, enquanto o Kremlin testou o míssil de cruzeiro Burevestnik, movido a energia nuclear, e o drone submarino Poseidon. Ambos os países têm dito que podem retomar testes nucleares. Além das ameaças trocadas, a guerra segue em solo. É uma guinada notável em um ano que começou com a possibilidade de uma distensão nas relações entre os dois países. O presidente americano, Donald Trump, chegou à Casa Branca prometendo acabar com a guerra na Ucrânia e "fazer as pazes com Vladimir [Putin, presidente russo]". A guerra, porém, continua, e EUA e Rússia trocam ameaças em vez de propostas (Fokht, 2025).

O cenário político internacional vivencia um momento de extrema instabilidade e imprevisibilidade. O ressurgimento de discursos autoritários e neoliberalistas, somado ao rearmamento nuclear e à diplomacia pautada por ameaças e interesses hegemônicos, reacende uma nova era de conflitos globais.

A partir do que foi exposto, pode-se perceber que o mundo está cada vez mais próximo de um tipo de realidade que antes habitava apenas o campo da ficção científica ou das narrativas distópicas. A humanidade vive um momento contraditório: o avanço científico e tecnológico, que deveria significar progresso, vem acompanhado do aumento da intolerância, da polarização e do negacionismo científico. Trazendo para o contexto brasileiro,

essa percepção adquire contornos complexos. As tensões políticas, econômicas e sociais, internas e externas, refletem um país em constante confronto com o passado, o presente e com poucas perspectivas de mudança no futuro.

Diante desse cenário nacional e internacional, é imprescindível refletir sobre a distopia não apenas como um gênero literário, mas uma necessidade social e educativa, pois, como coloca Lima (2022, p. 19), as “distopias (apartadas de seu sentido literário) funcionam como lentes, termômetros, empregados para analisar os sonhos e os anseios da humanidade em diferentes contextos históricos”. Com este panorama, Lima (2022, p. 15) observa que

A literatura contemporânea brasileira tem apresentado cada vez mais traços distópicos (e neodistópicos), conforme pode ser observado nas obras de Eric Novello, Samir Machado de Machado, Joca Reiners Terron, Ignácio de Loyola Brandão, e em contos de Veronica Stigger e André Sant’Anna, por exemplo.

Assim, a literatura brasileira tem buscado utilizar da ficção para denunciar, questionar e compreender as estruturas de poder, consumo e exclusão que moldam a sociedade, como é o caso da obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. A obra extrapola a dimensão do gênero literário e passa a ser compreendida como uma lente interpretativa da realidade, um modo de pensar o mundo através de uma visão crítica.

Articulando essas percepções com o campo educacional, é notório que tanto a literatura distópica quanto a educação possuem uma relação que busca interpretar e transformar a realidade. A educação, como já foi abordado, surge como um processo amplo que tem a tarefa de formar os indivíduos dentro de um contexto social. A sociedade contemporânea é multifacetada e dividida em classes e, portanto, educar “pode ser considerado como um processo que facilita a transformação permanente do pensamento, das atitudes e dos comportamentos dos alunos/as, [...]” (Gómez, 1998, p. 70).

Assim como as distopias literárias projetam realidades futuras desafiadoras (e até desalentadoras) com a finalidade de refletir sobre o presente, a educação deve fornecer os mecanismos para que o sujeito reconheça os mecanismos de controle e alienação, proporcionando a construção de um pensamento crítico e consciente. O diálogo entre literatura e educação torna-se um espaço de resistência e de possibilidade, em que o ato de ler e o ato de ensinar unem-se para a construção de uma consciência ética, reflexiva e transformadora.

Nesse sentido, ao articular educação e literatura distópica, compreende-se que ambas operam como campos simbólicos e formativos capazes de tensionar a realidade e revelar suas

contradições estruturais. Se a distopia evidencia os riscos da naturalização do controle e da perda da memória, a educação, quando concebida como prática crítica, apresenta-se como possibilidade de enfrentamento desses processos, ao favorecer a leitura consciente do mundo e a ressignificação das experiências humanas.

A literatura, ao provocar o estranhamento e ampliar a percepção sobre a realidade, e a educação, ao promover a reflexão, autonomia intelectual e a emancipação, convergem como ferramentas de resistência frente às formas de opressão e manipulação social. Assim, pensar a educação no interior da distopia não significa apenas analisar um cenário fictício, mas refletir sobre os desafios da formação humana em contextos marcados pela desigualdade, manipulação do saber e fragilidade das relações sociais, reafirmando o papel transformador do conhecimento na construção de sujeitos críticos.

3.2 Distopia e distopias literárias

A literatura, ao longo dos anos, tem sido o mecanismo por onde os escritores repousam suas inquietações sobre o mundo, os sonhos, os anseios da alma e seus temores mais sombrios. Ao escrever, o autor olha para si e à sua volta, analisando e observando o contexto histórico, político e social em que se encontra. Alguns autores se debruçam sobre o futuro, o que está por vir, estendendo o olhar sobre o contexto em que vive e o que poderá viver daqui a alguns anos, sendo possível por meio da ficção científica. Segundo Yatti e Dias (2021, p. 2):

A ficção científica (FC) é um gênero bastante utilizado no cinema e em grandes obras literárias criadas no final do século XIX. [...] Soma-se a ele ciências exatas, humanas e da natureza caminhando de formas interdisciplinares, pela Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) [...].

A ficção científica, além de um gênero literário, é uma ferramenta que espelha os dilemas humanos e as contradições do progresso, transformando o futuro em metáfora e o medo em narrativa, explorando as fronteiras entre a razão e a emoção, a ciência e a ética. Ao tentar especular os possíveis caminhos que a humanidade pode trilhar, esse gênero não se limita a prever invenções ou tecnologias, mas a questionar o avanço e o destino de uma civilização que se afasta cada vez mais de sua essência. Nesse contexto, emerge-se a distopia, uma ficção que, paradoxalmente, se aproxima da realidade. De acordo com Mendes (*s. d.*):

Distopia é um conceito que se refere a uma representação ou descrição de uma sociedade imaginária onde prevalecem condições de vida opressivas, autoritárias e desumanas. Esse termo é frequentemente utilizado na literatura, no cinema e na filosofia para criticar aspectos negativos da sociedade atual, projetando-os em um futuro sombrio e indesejável. A palavra "distopia" tem origem no grego antigo, combinando "dys" (mau) e "topos" (lugar), significando literalmente "lugar ruim". O conceito de distopia foi introduzido por John Stuart Mill em 1868. O termo foi usado para descrever um cenário pessimista e incerto, oposto à utopia de Thomas More, que representa uma sociedade ideal e perfeita. As sociedades distópicas são caracterizadas pelo totalitarismo, autoritarismo, privação de direitos básicos e recursos naturais, e uso da tecnologia para monitorar e manipular a população, servindo como crítica social às condições políticas e econômicas contemporâneas.

Distopia é um termo que designa uma sociedade (imaginária) caracterizada por condições de vida opressivas, desumanas e degradantes, frequentemente apresentadas em contextos de controle autoritário, desigualdade extrema, vigilância excessiva, colapso ambiental ou avanços tecnológicos descontrolados.

De gênero literário *Sci-fi*, o *site* Conceito.de (2020) conceitua como “um gênero cujos conteúdos se baseiam em supostos feitos científicos ou técnicos que poderiam acontecer no futuro. Este fundamento científico faz com que a ficção científica se diferencie do gênero fantástico, no qual as situações e os personagens são fruto da imaginação”. Complementando, Bentivoglio (2019, p. 25) coloca que:

Em meio a diversos gêneros literários e em virtude da utilidade que a literatura pode ter, fornecendo reflexões e compreensões sobre a realidade, é bem provável que um gênero particular, no caso a ficção científica, sirva de ilustração para o problema que aqui tentamos analisar. E no interior das narrativas forjadas nessa rubrica, encontram-se as distopias, como um de seus gêneros mais apreciado na atualidade, com suas histórias adversas do futuro que talvez possa ilustrar o fim de uma dada concepção de história e o advento de uma nova.

O gênero da ficção científica é frequentemente descrito como uma forma de literatura de antecipação. Muitos de seus autores conseguiram prever o surgimento de diversas invenções, como os submarinos e as naves espaciais imaginadas e descritos pelo autor Júlio Verne. Surgido como um subgênero literário no século XX, a ficção científica expandiu-se ao longo do tempo e abrangeu diferentes formatos e mídias, a exemplo disto tem-se a literatura distópica.

A produção de literatura distópica se intensificou no século XX, determinada por intensos períodos de instabilidade política, econômica e social. Eventos como a Primeira e Segunda Guerra Mundial; a crise econômica de 1929 (a grande depressão); a criação da bomba atômica; a Revolução Russa e a criação da União Soviética; a Guerra Fria; a polarização do mundo entre Estados Unidos e União Soviética; a Corrida Espacial; a criação

do World Wide Web (www), dentre outros acontecimentos, influenciaram na criação de novas distopias, como afirma Lima (2022, p. 16):

Não se pode ignorar que um dos fatores de maior relevância para essa renovada demanda de distopias por parte do público pode advir justamente do fato de o mundo ter se tornado, ele mesmo, mais distópico nos últimos anos, [...]. Nas duas primeiras décadas deste século, a distopia traduz uma importante estrutura de sentimento deste momento histórico. Ela se tornou uma ferramenta para refletir sobre a realidade e criticá-la, [...].

As distopias são retratadas como críticas sociais a tendências políticas, econômicas e culturais da sociedade contemporânea, tendo sua finalidade voltada, a priori, a ser um alerta sobre os perigos de determinados rumos que a humanidade pode tomar, como abordado em tópicos anteriores. Porém, a distopia está sofrendo uma reconceituação dado seu uso na atualidade. Segundo Lima (2022, p. 18),

Um segundo aspecto que julgo importante ressaltar, dentro desse cenário de crescente interesse pela distopia, é o fato de que o termo já não é usado apenas no âmbito literário, ou somente para designar obras de ficção. Várias práticas [...] e trabalhos acadêmicos têm mostrado contextos em que a distopia é entendida menos enquanto gênero do que enquanto uma categoria ou conceito mais amplo (e, às vezes, relativamente desmembrado de suas denotações estritamente literárias).

O conceito, como exposto pelo autor, antes restrito ao campo literário e cinematográfico como representação ficcional de sociedades que sofreram uma mutação e se transformaram em um mau lugar, estende-se e ganha sentido como categoria de análise crítica da realidade. Essa ampliação demonstra que o imaginário distópico ultrapassou os limites da arte para habitar o cotidiano, tornando-se uma forma de interpretar o presente. Acerca disto, Gonçalves Filho (2002, p. 76) afirma que:

[...] para a busca de uma compreensão mais segura do fenômeno literário, devemos partir de uma análise do homem-escritor com seus gestos argumentativos enquanto ser situado em um meio social, com seus conflitos emoldurados em utopias, sonhos, fantasias, loucuras e a literatura se apresentando como uma saída a mais para a superação destes conflitos.

A partir da compreensão do autor, pode-se afirmar que as narrativas distópicas, tanto quanto as ficções especulativas, funcionam como ferramentas de reflexões filosóficas e sociológicas sobre o contexto em que foi produzido, desafiando o leitor a observar, analisar e refletir sobre a realidade que define a humanidade e até que ponto a sociedade pode sacrificar liberdade em nome do sistema.

Esses cenários são frequentemente explorados em obras de ficção literária e cinematográfica, os mais conhecidos são “1984”, de George Orwell, “Admirável mundo novo”, de Aldous Huxley, “Fahrenheit 451”, de Ray Bradbury, “O conto da Aia”, de Margaret Atwood, “Jogos Vorazes”, de Suzanne Collins, “Maze Runner”, James Dashner e “Divergente”, de Veronica Roth. Trazendo para o contexto nacional, encontramos obras distópicas como “Não verás país nenhum”, de Ignácio de Loyola, “Tupinilândia”, de Samir Machado, “A morte e o meteoro”, de Joca Reiners, “Corpos Secos: um romance”, de Luisa Geisler *et al.*, “Os idiotas: Como os idiotas-arrogantes dominaram o mundo”, de Eduardo Mello Guimarães, dentre outros. As obras distópicas estão permeadas de reflexões sobre a condição humana e o rumo da sociedade, projetando cenários futuros marcados por regimes autoritários, crises ambientais, desigualdades sociais e avanços tecnológicos descontrolados. De acordo com Bentivoglio (2019, p. 25),

As distopias revelam um cenário sempre hostil à sobrevivência humana, desafiada por aparatos tecnológicos de controle e governos autoritários que procuram reduzir as diferenças impondo um comportamento massificado. Não teria sido esta também a ambição da história? O desenvolvimento das técnicas de pesquisa não procurou *disciplinar* o passado pacientemente reduzindo-o a contextos e a lugares mais ou menos consensuais e duráveis por algum espaço de tempo? Tal como a distopia, não habita apenas nos ambientes externos ou construídos historicamente, mas interfere na própria intimidade e na consciência dos sujeitos históricos, a história também forjou domínios distópicos de passados aparentemente controlados e determinados - mediante a adoção de recortes ou caracterizações categóricas, procurando evitar a dúvida, a negação ou a revisão - que foram exacerbados e reproduzidos pela imaginação histórica moderna? Feudalismo, Estado absolutista, Revolução Industrial, entre outras, são expressões ou antes conceitos que pareciam indicar o *controle* da história sobre o passado. O caso seria, contudo, pensar na possibilidade ou não de se fixar uma única realidade para o passado, com uma descrição absolutizada, seja por uma fórmula, seja por um modelo, seja por um sistema expressado por um conjunto fixo e invariável de características. Tentar fixar o passado deste modo reflete o caráter totalitário inerente às distopias literárias.

As distopias funcionam como contraponto às utopias, que descrevem sociedades ideais. Na literatura, as distopias ganham um papel central como ferramenta de reflexão e desenvolvimento crítico. As chamadas distopias literárias têm bases no contexto histórico e cultural que os autores viveram em suas épocas, abordando questões pertinentes, mas com uma relevância que frequentemente ultrapassa o tempo. Segundo Bentivoglio (2019, p. 28),

A distopia revela que abaixo de superfícies reconhecidas e uniformes, existem dobras em que há a imponderável diferença com variados níveis de desesperança. A distopia pode ser uma dobra na qual se escondem infinitas linhas de fuga nas quais a realidade do passado escapa. A distopia é o passado e sua recusa, sua incerteza, sua tentativa de fugir do controle dos totalitarismos forjados pela disciplina histórica [...].

As distopias literárias, portanto, ocupam um lugar de destaque na literatura universal, sendo não apenas narrativas fascinantes, continuam a ser uma ferramenta poderosa de reflexão e crítica, mostrando um futuro obscuro como um espelho das falhas do presente. Ao projetar mundos fragmentados, essas obras convidam o leitor a reconhecer as tensões e contradições que permeiam a própria sociedade em que vive. Como afirma Gonçalves Filho (2002, p. 103),

A literatura, como toda arte, por sua permanente rebelião formal e pelos juízos de valor especiais que ela, quer queira quer não, acaba por criar e produzir, como um “estigma”, provoca um efeito de profundidade no olhar e na percepção de seu leitor, cujo resultado é o de, muitas vezes, “paralisar” uma ação prática de intervenção na realidade social. Ela nos remete para o distante, para o estranhamento do mundo e se “orgulha” desse exercício mágico.

Pensando a partir da perspectiva do autor, a literatura distópica deixa de ser apenas uma representação imaginária do caos e passa a atuar como um instrumento de análise e conscientização social. A leitura distópica, com instrumento que promove o pensamento crítico e analítico sobre a realidade, assume um papel pedagógico, ao tornar-se um espelho por meio do qual se questiona a sociedade e vislumbra novas possibilidades de transformação social a partir da formação humana, pois convida o leitor a reconhecer-se como parte ativa do processo de construção do mundo. Nesse processo reflexivo, o que era apenas ficção se converte em aprendizado, imaginação em consciência, e a leitura em um exercício de cidadania, onde compreender o futuro projetado é, sobretudo, compreender o presente e suas urgências éticas, políticas e humanas.

3.3 Educação e distopia

Inicialmente, é fundamental compreender a educação como um processo contínuo de formação e desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos necessários para a vida em sociedade, envolvendo o ensino e a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para sua integração e atuação para o convívio em sociedade. De acordo com Gómez (1998, p. 70),

[...] pode-se considerar o ensino como um processo que facilita a transformação permanente do pensamento, das atitudes e dos comportamentos dos alunos/as, provocando a comparação de suas aquisições mais ou menos espontâneas em sua vida cotidiana com as proposições das disciplinas científicas, artísticas e especulativas, e também estimulando sua experimentação na realidade.

O autor coloca a educação, o sistema de ensino, como mecanismo que relaciona o saber adquirido no cotidiano e o conhecimento sistematizado aplicado em sala de aula, abrindo espaço para que o aluno ressignifique suas experiências e elabore novos sentidos sobre o mundo, sendo “um processo subjetivo dos indivíduos e dos grupos a partir de suas vivências e interações, e não uma simples incorporação ou cópia de significados gerados por outros [...]” (Gómez, 1998, p. 85).

Mais que a simples transmissão de informações, a educação promove o crescimento intelectual, emocional e social, formando sujeitos para enfrentar desafios, tomar decisões e contribuir para romper com sistemas autoritários, opressores e desumanos. Nessa perspectiva, o ato de ensinar ganha uma dimensão política e cultural, pois educar é intervir no contexto social, influenciando e transformando as formas de pensar, sentir e agir que estruturam a sociedade. Conforme afirma Gómez (1998, p. 67),

[...] o homem, ao longo da história, foi produzindo conhecimento eficaz, e que esse conhecimento pode se conservar e acumular, transmitindo-o às novas gerações. O conhecimento humano tornou-se mais complexo e organizou-se em teorias explicativas sobre a realidade cada vez mais abundantes, rigorosas e abstratas.

O autor evidencia que o conhecimento não surge isolado, mas é resultado de um longo processo de elaboração cultural, onde cada geração herda, reelabora e amplia os conhecimentos produzidos. Esse desenvolvimento contínuo de criação e recriação de saberes representa a essência da educação enquanto prática social: um elo entre passado, presente e futuro, em que o conhecimento serve tanto para compreender o mundo quanto para transformá-lo.

Ao interligar essa perspectiva com as reflexões anteriores, percebe-se que a educação não se limita à instrução técnica, mas carrega um papel ético, político e emancipador. A escola, nesse contexto, passa a ser não mais um espaço da conservação dos saberes dominantes, transforma-se em um lugar de questionamento das estruturas do poder e das verdades que articulam e moldam a sociedade.

A educação é uma ferramenta utilizada para a manutenção e desenvolvimento da sociedade⁴, pois é a partir dela que futuras realidades serão formadas ou reformadas, portanto,

⁴ Segundo Araújo *et al.* (2024, p. 222) a educação desempenhou um papel fundamental na construção das sociedades, sendo historicamente associada à formação de sujeitos e à reprodução ou transformação de estruturas sociais. Trazendo para a contemporaneidade, que é marcada por intensas desigualdades, pelas transformações tecnológicas e disputas ideológicas, o seu papel torna-se ainda mais crucial. “O debate sobre a função social da escola, a formação crítica dos educandos e a capacidade da prática docente de promover rupturas com lógicas de dominação foi intensificado diante de novos desafios impostos pela globalização, pela

é fundamental analisar e discutir quais conteúdos estão sendo abordados em sala de aula e que indivíduo está sendo formado, qual currículo vigente e, primordialmente, quais conhecimentos estão sendo camuflados, qual currículo oculto está posto e naturalizado pelas práticas educativas.

O campo do conhecimento que pode auxiliar na compreensão deste fator é a Sociologia, ciência que estuda a sociedade e os fenômenos que nela ocorrem, sejam eles culturais, econômicos, religiosos. Segundo Bezerra (s. d.) “a sociologia busca explicar os vários fatores que diferenciam o comportamento humano ou, pelo contrário, porque grupos sociais diversos tendem a comportar-se de maneira semelhante”. Concordando com a autora, Rodrigues (2004, p. 19), escrevendo na compreensão de Durkheim, afirma:

A sociologia, enuncia Durkheim, é o estudo dos fatos sociais. E fatos sociais são justamente aqueles modos de agir que exercem sobre o indivíduo uma *coerção exterior*, e que apresentam uma existência própria, independente das manifestações individuais que possam ter.

A escola, é o espaço que perpetua a educação e suas práticas educacionais, possui extrema importância e valor para a sociedade, principalmente para a perpetuação e manutenção da mesma, sobretudo para os sistemas, onde o Estado tem o poder de decidir os fenômenos sociais, definir quais práticas e conhecimentos formarão a sociedade do futuro. Rodrigues (2004, p. 20) coloca, na compreensão de Durkheim, que “é possível reconhecer o fenômeno social porque ele se impõe aos indivíduos, ou seja, os fatos sociais exercem coerção sobre os comportamentos individuais [...]”.

Esses sistemas, muitas vezes centralizados em instituições estatais e elites dominantes, moldam a educação, os meios de comunicação e as disseminações do saber para reforçar as ideologias que sustentam sua hegemonia social. Rodrigues (2004, p. 22) enfatiza, na percepção durkheimiana, que “se agimos segundo a vontade da sociedade, é porque assim *aprendemos*. Porque fomos *educados* para isso. Essa educação, naturalmente, não se faz no vácuo. Ela tem conteúdos. Tais conteúdos são dados pelo meio moral que compartilhamos [...]”.

O Estado é o principal responsável pela formulação das políticas educacionais do país⁵, pois eles controlam os currículos escolares, formação de professores e regulamentações

midiatização da vida cotidiana e pela exclusão de segmentos historicamente marginalizados” (Araújo *et al.*, 2024, p. 222).

⁵ De acordo com Santos e Vasconcelos (2023, p. 2650) a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da sociedade. Por meio dela, pode-se proporcionar a igualdade de oportunidades, o crescimento econômico e uma base sólida para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Porém, para

das instituições de ensino. Essas políticas, bem como suas decisões não são neutras: os conteúdos escolhidos são um reflexo da ideologia predominante, que pode ter variar entre nacionalismo, liberalismo, autoritarismo, dentre outras correntes. Na perspectiva de Gonçalves Filho (2002, p. 40),

A ideologia, portanto, constitui para muitos aquele conjunto de valores inscritos na ordem histórico-social por meio da qual o indivíduo ou grupo social se orientam em busca da representação de um papel, de sua entrada no mundo como participantes de uma comunidade maior, de sua aceitação. Esses valores são signos expressos na escrita, na tradição oral de nossos pais, nas razões iluministas de nossos líderes espirituais, na linguagem gestual, na arte, nas ciências de um modo geral e até nas insinuações de nossos silêncios e lacunas. A ideologia está aí como um espelho em imagens múltiplas a nos refletir e, se nossas escolhas em espelho forem distorcidas, entramos no país das sombras, nos ocultamos.

No atual contexto capitalista, o sistema econômico também desempenha um papel central na perpetuação das ideologias. As grandes corporações e grupos empresariais influenciam nos conteúdos educacionais e culturais, disseminando valores como individualismo, consumismo e produtividade. Essas ideologias moldam não apenas o que é ensinado nas escolas, mas também os produtos culturais, como filmes, livros e programas de TV, que reforçam esses ideais. O sistema educacional, por meio dessas ideologias econômicas, é ajustado para produzir mão de obra, desprovida de ferramentas para questionar as desigualdades e injustiças estruturais. Na opinião de Gonçalves Filho (2002, p. 46),

A ideologia, em princípio, constitui uma ordem histórica natural expressa em práticas simbólicas com o objetivo de fazer circular valores de cultura que asseguram a ordenação e equilíbrio da vida social, ou pelo menos, do equilíbrio e da prática da vida social de certos grupos em detrimento de outros. Essa prática, antes de ser poder, se distribui de modo uniforme por todos os homens, com seus desenhos e signos a exigir sempre novas leituras e novas interpretações.

Os sistemas que definem o conhecimento e as ideologias que são e serão perpetuadas é, em grande parte, controlado pelas elites políticas, econômicas e culturais, que moldam a sociedade conforme seus interesses. Para que essas ideologias possam se afirmar socialmente são necessários métodos educacionais, pois “quando uma criança começa a ingressar no

que os objetivos sejam alcançados, é preciso estabelecer políticas públicas educacionais. O Estado detém uma ampla gama de deveres, entre eles, garantir os direitos fundamentais presentes na Constituição Federal de 1988. “As políticas públicas educacionais são conjuntos de diretrizes, planos, programas e ações implementados pelos governos para promover a melhoria da educação em uma determinada sociedade ou país. Essas políticas são desenvolvidas com o objetivo de garantir o acesso universal à educação de qualidade, promover a equidade educacional, melhorar os resultados educacionais e responder às necessidades específicas da população” (Santos; Vasconcelos, 2023, p. 2650).

mundo adulto, percebemos que ela já assimilou todo o discurso da insensatez humana” (Gonçalves Filho, 2002, p. 57).

Os cenários dessa realidade são bastante retratados em obras literárias distópicas, que de maneira geral, trata-se de narrativas ficcionais que retratam sociedades futuristas marcadas pelo avanço tecnológico e pela imposição de regimes políticos autoritários. Nessas histórias, o Estado e as elites dominantes utilizam ferramentas científicas e racionais para exercer controle sobre as massas, promovendo a padronização de comportamentos, a conformidade social e a perpetuação das desigualdades. Em consonância com isto, Lima (2022, p. 75) argumenta:

Dentro do amplo espectro temático que o cânone distópico ajudou a consolidar, gostaria de retomar pelo menos três dos que considero os mais significativos [...], a saber: privação, alienação e padronização. Nas sociedades distópicas ficcionais, as personagens são privadas principalmente do acesso à informação, uma vez que todas as fontes oficiais estão subordinadas à ideologia dominante (corolário do controle da linguagem); mas essa privação também pode ser de outra ordem — material, quando da ausência de itens de subsistência; social, no caso de impedimento da interação de membros de uma classe, ou grupo, com os de outra; geográfica, diante da impossibilidade de transpor os limites geopolíticos estabelecidos pelo Estado, etc.; por vezes, a privação pode ser imposta em mais de um nível ao mesmo tempo. No que tange à alienação, com a reescrita da história e sua imposição enquanto versão oficial, as personagens são impelidas a acatar as verdades propaladas pelo discurso hegemônico, que, dentre outras coisas, [...], considera o presente diegético, o atual estado de coisas, como a mais perfeita configuração social possível. [...] Finalmente, a padronização, que traduz para o código literário o aprimoramento vertical horizontal das dinâmicas negativas de grupo [...], e que se manifesta na imposição de padrões de comportamento, pensamento e vestimentas, que caracteriza uma sociedade obcecada pela homogeneidade. É possível argumentar que privação, alienação e padronização são três faces de um traço maior e penetrante das distopias clássicas, a vigilância; e que esta tem como finalidade tão só e unicamente o controle sobre os corpos e mentes dos cidadãos e cidadãs, e o êxito de sua perpetração se dá principalmente por conta das punições impostas aos sujeitos desviantes [...].

Conforme o autor aponta, pode-se pensar a educação no contexto de distopias frequentemente retratada como um instrumento de controle, manipulação e perpetuação de regimes opressores. Nas narrativas distópicas, a educação não é um processo emancipatório e transformador, é uma ferramenta de disseminação de ideologias de doutrinação, moldando os sujeitos para se conformar a sistemas autoritários e desumanos. Bianchetti e Thiesen (2013, p. 30) pontuam que “a força da ideologia reside exatamente na sua condição de poderosa estratégia que garante que se proceda a uma assepsia de qualquer resquício de ideia que possa ser contrária à ordem vigente ou colocá-la sob questionamento”.

Essa abordagem explora as consequências de uma educação desvirtuada, evidenciando como ela pode ser usada para suprimir a autonomia intelectual e a liberdade de pensamento

humano. Algumas narrativas famosas ressaltam a importância de uma educação que valorize a liberdade de pensamento, a diversidade de ideias e o questionamento crítico, como “1984”, de George Orwell, “Admirável mundo novo”, de Aldous Huxley, “Fahrenheit 451”, de Ray Bradbury, “O conto de Aia”, de Margaret Atwood. Trazendo para o mundo real, elas nos alertam sobre os perigos de sistemas educacionais que seguem um currículo voltado à priorizar padronização, obediência cega ou lucro em detrimento do desenvolvimento e liberdade humana.

A educação no contexto de distopias é como um espelho que reflete os limites e as possibilidades dos próprios sistemas educacionais da atual realidade. As distopias frequentemente apontam caminhos de resistência por meio da educação. Essas obras desafiam o leitor a pensar sobre o que significa ensinar e aprender em sociedades que enfrentam crises políticas, sociais e culturais, lembrando que a educação, em seu conceito primeiro, deve buscar promover a emancipação, fortalecimento da autonomia e a liberdade humana.

A literatura distópica, ao apresentar cenários futuros de uma realidade moldada pela manipulação, alienação e pela privação da liberdade, convida o leitor a uma reflexão sobre a condição social e educativa vigente. Ao denunciar o que acontece quando o conhecimento é negligenciado, reafirma-se a importância da aprendizagem como um ato político e emancipatório. Desse modo, a leitura das distopias torna-se também um exercício pedagógico, pois ensina a questionar, a resistir e a imaginar outros futuros possíveis.

É nesse ponto de convergência entre literatura e educação que se insere a análise da obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog. Nela, o ensino e o conhecimento ocupam o centro das tensões sociais e simbólicas, representando tanto o instrumento de dominação quanto a semente da resistência. Busca-se compreender como a educação é retratada nesse universo narrativo, revelando de que forma o saber, quando controlado, aprisiona — mas, quando libertado, submerge e ressurgue como força vital de transformação humana.

4 DA LÍNGUA SUBMERSA PARA A EDUCAÇÃO SUBMERSA

Após as análises desenvolvidas nos tópicos anteriores, torna-se possível aprofundar a compreensão daquilo que este trabalho denomina como “Educação Submersa”. O presente capítulo evidencia que, em sociedades distópicas, a educação opera simultaneamente como força de dominação e como espaço de ruptura, revelando tensões que se refletem na obra de Manoel Herzog.

Neste capítulo, retoma-se o percurso teórico que liga o conceito de distopia à crítica das estruturas sociais contemporâneas, destacando como esse gênero literário expõe contradições políticas, morais e pedagógicas que moldam o comportamento dos sujeitos. A partir dessa base, a discussão avança para o modo como a educação, ao mesmo tempo instrumento de disciplinamento e via de emancipação, se inscreve na narrativa de “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog.

4.1 “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog

Manoel Herzog nasceu em Santos, São Paulo, em 1964. Criado em Cubatão, trabalhou na indústria química antes e formou-se em Direito. Sua trajetória literária iniciou em 1987, com a publicação de poemas na obra “Brincadeira Surrealista”. Desde então, o autor consolidou-se como uma das vozes singulares da literatura brasileira contemporânea, transitando entre poesia, prosa e ensaio, com uma escrita irônica, híbrida e crítica.

Dentre outros livros, é autor dos romances “Os Bichos” (2012) e “Companhia Brasileira de Alquimia” (2013) e do livro de poesia “A comédia de Alicia Bloom” (2014), terceiro lugar no Prêmio Jabuti. Publicou pela Alfaguara os romances “A jaca do cemitério é mais doce” (2017) e “Boa Noite, Amazonas” (2019). Na sua obra “A Língua Submersa” (2023), Herzog relaciona humor, crítica social e reflexões filosóficas, desnudando as contradições humanas e revelando a insensatez da sociedade na modernidade.

Na obra distópica que tem por título “A Língua Submersa”, o autor projeta um futuro pós-cataclisma ambiental⁶ em que a Terra foi devastada por uma catástrofe denominada de “Grande Inundação”. Na escola, dizem às crianças que um meteoro submergiu parte da Terra e reordenou os povos. Porém, todos sabem que houve uma destruição proposital das calotas

⁶ Numa perspectiva teórico-literária, a obra de Herzog se constitui numa manifestação daquilo que se tem denominado de literatura da mudança climática ou literatura climática – cli-fi ou Anthropocene Fiction –, como seja, um corpus de obras literárias que a partir de meados da década 2000 – muito embora haja obras com semelhante temática produzidas desde no final do século XIX (Oliveira, 2025, p. 196).

polares, causando a catástrofe chamada de Grande Inundação, extinguindo os países dominantes do hemisfério Norte e instituiu-se uma nova ordem mundial controlada pela China (Herzog, 2023).

A América Latina é agora a nação Bolivana-Zumbi, o chamado gigantes dócil e inofensivo, onde a moeda se chama “bênção” e o poder dominante é a Eclésia, comandada pela Igreja evangélica Bola de Fogo. A natureza é a sua principal preocupação, é proibido desmatar e caçar animais silvestres, e os infratores pagam com a morte (Herzog, 2023).

Em Bolivana-Zumbi se fala o *zumboli*, uma junção do português com espanhol, pois a língua portuguesa foi proibida, se tornando uma “língua submersa”. Os sobreviventes foram divididos entre mandatários, oportunistas, empreendedores e marginalizados, onde resta limpar o planeta dos dejetos deixados pela humanidade pré-águas e procurar um sentido para a existência, uma salvação para a humanidade (Herzog, 2023).

A narrativa é atravessada por uma crítica a um modelo de sociedade que priorizava o lucro e interesses individuais, que resultou em um colapso ambiental global. O autor busca mergulhar na compreensão de quem somos, mostrando como falhamos ao tentar deter a marcha da dizimação ambiental. Às entranhas dessa nova sociedade que habita as antigas regiões de Santos e Cubatão, em pequenas sagas que se contrapõem e se completam, conhecemos um mundo novo e perturbador, onde a própria realidade é tecida de pesadelos.

Herzog ironiza a falsa moralidade de uma sociedade que, após levar o planeta à destruição, tenta reconstruí-lo com base nos dogmas religiosos e regras impostas pelo sistema, perpetuando os mesmos vícios éticos e sociais do sistema que afundou. O livro aborda vários pontos de vista, trazendo personagens dentro de seu contexto individual e coletivo, interligando cada uma das histórias até o desfecho do livro.

Os personagens vivem sob uma atmosfera de constante vigilância, controle e medo. “A pirâmide social do mundo pós-Inundação se divide em: a) um ínfimo topo de religiosos/governantes; b) a casta de funcionários eclesiásticos; c) empreendedores, na faixa mediana; d) prestadores de serviço, na base; e) abaixo da base, os noias” (Herzog, 2023, p. 15).

Aos sobreviventes resta a tarefa de “limpar o planeta dos dejetos deixados pela humanidade” e buscar algum tipo de redenção, como afirma o narrador, “o corpo apodrece, a alma não. A alma é plástico, a alma é eterna” (Herzog, 2023, p. 73). Esta metáfora resume o desencanto com a humanidade pós-moderna: seres que sobreviveram à catástrofe natural, mas não à degradação moral.

Em “A Língua Submersa”, Herzog faz da linguagem e da educação o núcleo simbólico de sua crítica social. As escolas ensinam versões distorcidas da história, a religião domina o discurso científico e a palavra, elemento essencial para a consciência, torna-se arma política. Acerca da língua adotada no novo cenário, Herzog (2023, p. 205) acentua que

Era falada pelos emergentes que começaram a viajar pela América Latina durante qualquer onda de prosperidade que antecedeu a hecatombe das águas, balbuciavam uma precária mistura de espanhol com português. Foi a língua degenerada dessa classe média que acabou por ser adotada na sociedade que sobreviveu à Inundação. Havia que se esquecer o país antigo, um insucesso de quinhentos anos e, para tantos, matar a língua era imperioso. Os chineses não querem o português zuca, temem que nos consolidemos nação e nos arroguemos potência

O silenciamento da língua portuguesa funciona como alegoria da opressão cultural e da manipulação da memória coletiva, denunciando como o controle da linguagem é também o controle do pensamento. Assim, a educação, que deveria libertar, é transformada em ferramenta de doutrinação e conformismo, por meio da pedagogia tradicional que vê a criança como um receptor dos conhecimentos dos adultos.

A “língua submersa” é, portanto, uma metáfora múltipla: representa o esquecimento histórico, a opressão ideológica e a educação afogada por dogmas, censura e tradicionalismo. Porém, ainda pulsa a possibilidade do surgimento de uma voz, crítica e libertadora. Uma voz que chama a sociedade à ordem quando o caos se instala. A obra não se limita a narrar o colapso ambiental e moral da humanidade, mas propõe uma reflexão sobre o poder da linguagem, da literatura e da educação como meios de reconstrução e transformação simbólica e ética do mundo.

A obra distópica de Manoel Herzog projeta uma distopia política e ambiental, onde oferece uma leitura alegórica da própria educação brasileira, que encontra-se fragmentada, desigual e submersa entre doutrinas, desinformação e políticas excludentes. A língua proibida, o ensino controlado e o esquecimento social são espelhos de um sistema educacional que luta para emergir das profundezas da privação, alienação e padronização.

4.2 Pensando em e com “A Língua Submersa”

Como já foi articulado a relação entre o campo educacional e a literatura ficcional distópica (conf. subtópico 3.1), sabe-se que ambas possuem o papel de compreender e transformar a realidade. A educação apresenta-se como um processo formador dentro de um contexto social. A sociedade, como abordada por Gómez (1998), é multifacetada e dividida

em classes e o ato de educar é um processo que facilita a transformação do pensamento, das atitudes e dos comportamentos dos indivíduos. Pensar na educação atrelada à leitura do mundo através das lentes literárias, servem como caminhos designados pelos escritores, numa perspectiva social, cheio de valores culturais onde são mediadas os devaneios, o modo de ser, e, até os preconceitos (Gonçalves Filho, 2002).

Foi apresentado, no capítulo anterior, a educação como um instrumento capaz tanto de manter estruturas de dominação quanto de despertar a consciência crítica nas sociedades distópicas. Em “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, essa ambivalência adquire contornos singulares. Após o colapso ambiental e político que devastou o planeta, a estrutura educacional ruiu, dando lugar a uma formação social que tenta aprender a viver em meio ao caos. Uma classe média que se reestruturou à base do comando evangélico, do jugo chinês e da obrigação de restaurar a natureza, mas segue com suas rixas e discriminações (Herzog, 2023)

Nesse cenário, o saber deixa de ser um direito universal e passa a constituir um privilégio hierárquico, distribuído conforme os interesses das instituições dominantes. Em Boliviana-Zumbi, o ensino formal é apenas uma lembrança do mundo submerso. O conhecimento, antes sistematizado em escolas, desaparece e surge uma aprendizagem empírica, fragmentada e espiritualizada. A educação é, de certa forma, conduzida pela Eclésia, que dita não apenas os dogmas da fé, mas também as formas de pensar, sentir e agir da população. O ato de ensinar, desprovido de reflexão crítica, torna-se um instrumento de adestramento moral e ideológico, sustentado por uma teologia da obediência e pela promessa de redenção espiritual. A fé é o novo currículo, e a obediência, a principal metodologia.

A nova pedagogia de Boliviana-Zumbi baseia-se, portanto, na doutrina religiosa e na submissão moral. A Eclésia assume o papel de formadora e controladora do saber, enquanto o idioma converte-se em ferramenta de poder e segregação. O português, agora proibido, é a língua submersa; o portunhol, no caso o *zumboli*, a língua oficial, marca a fusão cultural forçada imposta pelos novos regimes.

Sob essa perspectiva, a palavra (conforme discutido no subtópico 2.1) é ativadora e capaz de criar o passado, o presente e o futuro. A palavra tem o poder de alinhar a percepção e expressá-la. A palavra dá forma à realidade (Perissé, 2006). Porém, ela torna-se um instrumento de manipulação e alienação. Sacristán e Gómez (1998) afirmam que a linguagem é o instrumento básico do intercâmbio simbólico, por meio do qual o ser humano organiza o pensamento, interpreta o meio e compartilha significados. Em “A Língua Submersa”, a

supressão de uma língua equivale à supressão da possibilidade de elaborar significados próprios, uma extinção da consciência histórica e da autonomia intelectual.

A ausência de escolas formais, somada à precariedade das relações sociais, faz com que o aprendizado ocorra nas ruas, nas trocas e nas experiências de sobrevivência. Os personagens possuem desenvolvimentos distintos uns dos outros, porém “na rua viram mais sentido para existência” (Herzog, 2023, p. 22). O saber se desloca do espaço institucional do mundo pré-águas para o cotidiano pós-inundação: aprende-se a negociar, a obedecer, a silenciar e a servir. A educação torna-se prática de adaptação à nova ordem.

De acordo com Gómez (1998), o homem tem produzido, acumulado e transmitido conhecimentos de forma contínua ao longo dos anos. O homem “é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura” (Neves; Damiani, 2006, p. 7).

Para as autoras, o aprendizado é um processo social e cultural, mediado pelo meio e pelas interações humanas. Todavia, na distopia de “A Língua Submersa”, o meio é disfuncional: um ambiente em que a cultura é empobrecida e chega num estágio primal de comportamento e o saber é fragmentado. Assim, o sujeito aprende, mas aprende a se conformar com a nova realidade, sem esperança num por vir. “Três gerações. Júnior observa de um ponto equidistante o avô, seu pai, e o Neto, seu filho. Olhando pro passado, não se vê futuro” (Herzog, 2023, p. 164).

Em Bolivana-Zumbi, a educação se converte num espelho da própria sociedade. Ao mesmo tempo que preserva a memória do mundo pré-águas, recordam o tempo das escolas e de relacionamentos, ela reflete o novo modelo de controle imposto pelos líderes religiosos e políticos. O indivíduo é moldado para acreditar, não para pensar; para servir, não para transformar.

Entretanto, Herzog constrói, nas entrelinhas, a ideia de que o conhecimento reprimido jamais é totalmente extinto. Mesmo em meio à opressão, desigualdade e preconceitos há rastros de resistência. A memória da língua proibida, as lembranças de um ensino pré-águas, e as experiências de aprendizado marginal (entre “noia”, artista, preceptor e escritor) tornam-se faíscas de emancipação intelectual. Essa educação informal e submersa, revela-se como o verdadeiro ato pedagógico da obra: aprender a ler e escrever, manter a língua viva, não deixar submergir, é a única forma de resistir.

Sob essa ótica, “A Língua Submersa” projeta uma reflexão sobre a educação brasileira contemporânea. A Bolivana-Zumbi de Herzog é um retrato de uma sociedade que, mesmo em ruínas, insiste em lembrar, em ensinar, ainda que pelas vias da exclusão, da doutrinação e da

desigualdade. A educação, aqui, é espelho (conf. subtópico 2.2) que reflete os múltiplos mundos que estão fragmentados, reflete a realidade social, econômica e política (Gonçalves Filho, 2002). A educação também é mecanismo de denúncia (conf. subtópico 2.1), que busca resgatar a ordem, o caráter crítico e libertador do ato de aprender em meio ao caos (Gonçalves Filho, 2002).

Compreender a educação no contexto de A Língua Submersa é perceber que esse mecanismo formador e transformador não se limita à transmissão de conteúdos, mas se revela como campo de disputa simbólica entre dominação e liberdade. Herzog, ao transformar o colapso ambiental em metáfora social, faz emergir das águas a pergunta fundamental sobre o futuro da humanidade: que tipo de educação sobreviverá quando o mundo submergir?

4.2.1 A educação que afundou: noias e cidadãos de bem

Antes da Grande Inundação, no universo ficcional distópico de “A Língua Submersa”, recorda-se um tempo em que o ensino ainda representava um espaço de convivência, descoberta e formação de identidades. A escola, nesse período, figurava como território de encontros, de construção de sentidos e de elaboração das primeiras experiências. O educar, conforme Perissé (2006) também ressalta, não tinha o propósito de adestrar, mas inspirar a transformação .

As memórias dos personagens Lázaro (Leididai), Jefferson, Renata, Aguinaldo e Dulce revelam que, antes do colapso, a escola exercia a função de desenvolver o ser humano em sua totalidade, na dimensão cognitiva, mas também emocional, ética e social. Nessa época, conforme elaboram as personagens, o ato de aprender estava vinculado à vida cotidiana e à construção de significados sobre si e sobre o mundo. Segundo Gómez (1998, p. 69),

O desenvolvimento do homem ao longo da evolução histórica e de seu crescimento individual é um desenvolvimento condicionado pela cultura, pelas interações sociais e materiais com o meio físico, simbólico das ideias e dos afetos. A espécie humana é o resultado desta complexa história de intercâmbios e interações, cujos produtos compõem a cultura e o meio “natural” de desenvolvimento do indivíduo e da coletividade.

O autor enfatiza que o desenvolvimento humano é um processo histórico e culturalmente condicionado, resultado direto das interações. Essa perspectiva rompe com uma visão puramente biológica ou individualista da aprendizagem, compreendendo o homem

como um ser que se forma nas relações e por meio delas. Essa construção se dá na vida cotidiana, onde o indivíduo confronta saberes formais e informais, resignificando-os em função de sua realidade e de suas necessidades humanas.

O sistema de ensino (conforme ressaltado no subtópico 3.3), segundo Gómez (1998), é um mecanismo que articula o saber adquirido nas experiências cotidianas com o conhecimento sistematizado, permitindo que o aluno resignifique suas vivências e produza novos sentidos sobre o mundo. A aprendizagem, nessa perspectiva, é um ato de criação de significado, um movimento contínuo de interpretação e transformação do meio social. Em “A Língua Submersa”, essa concepção torna-se evidente: em um cenário em que a escola formal foi extinta, o aprendizado nasce das vivências, das trocas sociais e das estratégias de sobrevivência, revelando que a educação é, antes de tudo, um fenômeno vital, inseparável da existência, da cultura e das relações humanas.

A priori, Manoel Herzog apresenta a educação como espaço de autoconhecimento e descoberta de identidade. Na segunda parte do livro, intitulado “Amores Bandidos”, surge o personagem Lázaro. Na escola, ele percebeu os primeiros sinais de sua orientação sexual e, aos quinze anos, fez-se a noia Leididai.

Lázaro gostava, desde a escola fundamental, de meninos. Meninas eram para brincadeiras, confidências, sentia igual a elas, mas era deles que queria estar próximo sem que ainda algum impulso dito sexual indicasse caminhos. Percebeu-lhe a orientação foi o pai, e tentou de toda maneira mudar o curso, inclusive com o uso de violência, mas fez o mesmo efeito que uma palmatória num aluno rebelde, só reafirmou o que se queria mudar. Depois do pai, foram os amigos da escola, não raro aqueles que desejavam, a baterem nele. [...] Em 1981, com quinze anos, fez-se Leididai, adotando o nome da princesa que teve a sorte de nascer mulher e casar com o herdeiro do trono – e depois ainda lhe botou chifres (Herzog, 2023, p. 31).

Sacristán e Gómez (1998) defendem que para transformar a realidade (conf. subtópico 2.2) requer consciência e compreensão das dimensões que atravessam a prática em que se encontra. Formar indivíduos capazes de pensar e agir de forma racional e autônoma implica repensar propostas, estratégias e objetivos dentro de um processo social complexo e dialético. A escola, nesse sentido, conforme transparece na obra, não era apenas uma instituição que transmitia conteúdos, mas um ambiente onde visibiliza-se uma transformação, se ensaiava a liberdade, exercitava a resistência e o pertencimento a si e ao meio, promovendo o respeito à diversidade a partir do comportamento do personagem em defender sua identidade.

Nesta mesma linha de pensar a educação como espaço de construção do eu e autoconhecimento, surge o personagem Jefferson, colega de classe e amor não declarado de Leididai. No período pós inundação, tornou-se membro eclesial, promotor, fundamental para

o Estado fundamentalista. No tempo da escola pré-águas, especificamente na etapa dos namoros que sua predileção era por Lázaro. Encontrava mulheres bonitas, simpáticas e inteligentes, mas era em Lázaro que acumulava todas as qualidades que desejava. Porém, o personagem se dividia entre o moralismo e os sentimentos que nutria por Lázaro.

A ironia dessa lembrança revela a ambiguidade de um sujeito dividido entre o desejo e o moralismo. Ambos são frutos de uma educação marcada por contradições: ao mesmo tempo que em um produzia autoconhecimento, construção de identidade e resistência, em outro reproduzia estigmas, moldando corpos e mentes a partir de padrões normativos. Nessa perspectiva, Gómez (1998) observa que a realidade não é única, mas múltipla (conf. subtópico 2.2), construída por diferentes formas de viver e atribuir sentido à própria existência. As experiências dos personagens simbolizam versões distintas de uma mesma sociedade fragmentada, na qual cada um elabora a própria interpretação do mundo a partir das condições culturais, históricas e emocionais que o cercam.

O autor, na terceira parte do livro, que intitula-se “A namorada do patrão”, apresenta a educação na perspectiva de uma formação que não se dá apenas na instituição escolar, mas no meio da interação social e cultural. A personagem, desde cedo, passou por episódios traumáticos, como descreve Herzog (2023, p. 46):

A pequena Renata não entendia os acontecimentos daquele tempo. A falta da mãe foi-se fazendo sentir nos dias seguintes, através de uma tristeza recorrente, que acompanhou a cada dia que maturava. Desprezava as amantes do pai, e a vida dele mais ainda, uma promiscuidade com fins lucrativos. [...] O caminho trilhado na adolescência da menina foi o óbvio, drogas e leituras, tudo que um espírito sensível alvejado pelo destino pode buscar no mundo sem recursos como era aquele do pré-águas onde a fê andava em baixa.

Segundo Gómez (1998), os adultos (conforme ressaltado no subtópico 2.1), ao constituírem o primeiro círculo de convivência da criança, já carregam comportamentos, valores e hábitos que são transmitidos por meio das interações cotidianas. A criança, nesse processo, não apenas reproduz essas condutas, mas as interioriza e transforma em parte de sua própria forma de ver o mundo. Renata é marcada pela ausência, com a perda da mãe e foi negligenciada por um pai, voltando-se para a literatura e a música como caminhos de fuga da realidade.

As suas inspirações eram Amélie Poulain, protagonista da comédia romântica francesa “O Fabuloso Destino de Amélie Poulain” (2001), e Amy Winehouse, compositora e cantora pop britânica que faleceu em 2011. “Ela julgava haver nascido em época errada, acha a primeira década do século XXI fantástica, Amélie um exemplo de delicadeza frente a um

mundo materialista e comercial, Amy a rebeldia necessária para afrontar este mundo” (Herzog, 2023, p. 49). Gonçalves Filho (2002) explica que a literatura (conf. subtópico 3.2), ao projetar mundos fragmentados, provoca no leitor um olhar mais profundo sobre a realidade, levando-o a reconhecer as tensões e contradições da sociedade em que vive. Para ele, a arte, ao romper com o convencional e provocar o estranhamento, suspende a ação imediata e convida à reflexão crítica sobre o mundo. Nesse sentido, as leituras da noia Renata funcionavam como um exercício de resistência simbólica, uma tentativa de compreender e reinterpretar a própria existência diante de uma realidade opressiva e desumanizada.

A partir de uma maturidade precoce, em virtude dos acontecimentos, Renata “se sente isolada no colégio, cercada de idiotas” (Herzog, 2023, p. 49). Na escola, a personagem sofria perseguição, era a diferente, a “doida”, a “chapada”, obrigada a silenciar-se e fingir-se de morta diante da hostilidade dos colegas. Sua escolarização foi, portanto, atravessada pela rejeição e pela solidão.

Ainda assim, a personagem encontra refúgio no saber sensível, na arte e na literatura, descobre, por si só, que aprender é também sobreviver. A noia constrói uma pedagogia íntima: aprende a elaborar o luto, a ausência e a inadequação por meio da palavra e da música. Sua formação é estética e existencial, não moldada por currículos ou doutrinas, mas pela tentativa de compreender o próprio lugar no mundo.

Perissé (2006) explica que o ato da leitura não deve ser compreendido como uma atividade mecânica (conf. subtópico 2.2), mas como um exercício interpretativo e criador, capaz de despertar no leitor a habilidade de compreender símbolos, analisar personalidades e construir novos mundos a partir das palavras. Para o autor, educar-se pela leitura é um processo que amplia a consciência crítica e estética, tornando o sujeito apto a compreender seu tempo histórico e a reinventá-lo pela linguagem.

Herzog, por meio do empresário Aguinaldo, traz uma educação como ferramenta que transcende o tempo, por meio de lições aprendidas na infância. A história que o personagem ouviu no segundo ano primário, da corda e do papel de maçã, marcou sua percepção sobre o mal dentro de cada um. Conforme narra Herzog (2023, p. 54),

Foi no segundo ano primário que Aguinaldo ouviu a história da corda e do papel de maçã. Um menino ia a caminho da escola e comprou, na banca de frutas, a maçã mais olente que havia. Veio enrolada num papel de seda violeta que, devorada a fruta, manteve seu perfume. Por recordar do prazer o menino guardou o papel no bolso. Mas adiante, jogado numa água de meio-fio, encontrou um pedaço de corda. Ele pensou que podia fazer brinquedos engenhosos com aquilo, e resolveu recolher. Mas acorda, abandonada aos dejetos, adquirira um cheiro péssimo. O que ocorreu, ao fim da aula, foi que a corda seguiu asquerosa e a seda azul do papel que envolve a

maçã, esta aderiu o cheiro da miséria. Assim, aprendeu sobre o perigo das más companhias. Muito tempo depois ele entendeu que também o papel de maçã, como todos os elementos deste mundo, traz o Mal em si, e foi isso, não a má companhia da corda que o fez perder no final.

Através desta história, atrelada ao contexto educacional, foi possível observar a intensidade da capacidade de pensar, intuir e lembrar do personagem (Perissé, 2006). A educação se apresenta como uma ferramenta que transcendeu o tempo, ultrapassando o espaço físico da escola e inscrevendo-se na experiência humana como possibilidade de observação, análise e transformação.

Por fim, o autor apresenta a personagem Dulce como símbolo de um modelo de educação moralmente distorcida e pautada em valores estéticos e de consumo. No período da pós-inundação era empresária e dona de casa casada com Aguinaldo. No contexto da escola, onde se faz a educação formal, Herzog (2023, p. 112) narra que

Dulce ganhou, no encerramento de um ano escolar, o título de miss simpatia. Podia ter um corpo abaulado, mas o rosto era angelical, pelo menos. Sharlene foi miss bumbum, Lindinalva miss sutiã, meninas de onze anos, cada uma levou um título por atributo erótico. Odiava o qualitativo *simpática*, mas se agarrava a ele naquela infância de perseguições e bullying, algo de positivo tinha, ah, se tinha, e podia melhorar, sempre.

Esse episódio evidencia a superficialidade e o sexismo que permeavam as relações escolares pré-águas, revelando uma educação que, ao invés de promover a autoestima e respeito, reforça padrões estéticos e hierarquias de gênero. Gómez (1998, p. 68) argumenta que a criança adquire o desenvolvimento de certas habilidades dentro de um contexto cultural, ao realizar tarefas em função de propósitos que dirigem sua conduta como indivíduo e como membro de uma comunidade de vida e de trocas.

Fatores como o *bullying* e a objetificação precoce do corpo moldam sua autoimagem e sua forma de se relacionar no futuro: uma mulher obsessiva pela aparência, pela carne e pela posse. A ausência de uma intervenção educativa fez com que Dulce levasse uma vida de competição e do consumo de corpos, internalizando o aprendizado distorcido de que o valor da mulher reside no olhar do outro.

As memórias dos personagens, noias e cidadãos de bem, mostram que a educação pré-águas, apesar de conter espaços de descoberta e crescimento pessoal, já apresentava as fissuras que, mais tarde, emergiram como fatores para a decadência social. A escola, como ambiente de formação da sociedade, reproduzia preconceitos, desigualdades e violências,

elementos que contribuíram para a formação de sujeitos fragmentados e desajustados psicológica e socialmente. A hecatombe que afundou metade do planeta não destruiu apenas países, mas o próprio objetivo da educação: o desenvolvimento integral em seus aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.

Ao resgatar essas memórias dos personagens, Herzog propõe nas entrelinhas uma reflexão sobre a educação brasileira, revelando como o processo formativo, quando desprovido de humanidade e sentido, pode contribuir para a desintegração moral e social. As lembranças dos personagens funcionam como espelhos da sociedade pós-pandêmica brasileira, que já estava em colapso antes mesmo da crise sanitária global. O passado educacional torna-se, paradoxalmente, o prenúncio da distopia, um tempo em que se aprendia, mas nem sempre se compreendia o valor do aprender.

4.2.2 A Educação submersa: a mestra e seu aprendiz

O mundo mudou, a Grande Inundação submergiu parte do planeta. Os que sobreviveram precisavam dar continuidade e sentido à vida. A vinculação religiosa funcionou como um dispositivo de reorganização da vida e do seu sentido. Quem escapou e não quis seguir as condições impostas pela nova ordem, ficava à margem (Herzog, 2023).

No cenário de fragmentação do planeta, no qual a população encontrava-se espalhada em pedaços de terra não submersos, a China consolidou-se como potência nessa nova ordem mundial ao resgatar as pessoas da “Grande Inundação”. Sua dominação política no território da América do Sul que ficou conhecido como Bolivana-Zumbi se materializava na Igreja, comandado pela Igreja Bola de Fogo, que assumiu a tarefa de preservar o que restou da natureza e agir em prol da conversão dos sobreviventes. De acordo com Herzog (2023, p. 154),

O nome Bolivana-Zumbi remete aos libertadores da América, o Bolívar indígena e o Zumbi afro. Foi necessário rebatizar o país, apagar o antigo registro. Não podia ter futuro uma terra com nome de árvore, justo a árvore que o invasor se empenhou em dizimar. O território é delimitado pelo mar que avançou no Grande Rio até Porto Velho e parte da Bolívia, inundando tudo o que restava da floresta. A Grande Nação Sul-americana vai acima desse golfo abarcando o norte dos antigos estados de Amazonas, Amapá, Roraima, bem como Guianas, estendendo-se a oeste até as terras que foram chamadas Venezuela e Colômbia. Ao Sul, compreende o que outrora se chamou Paraguai, Uruguai, Rio Grande do Sul, Argentina e Chile Meridional, e o que hoje constituem a província de Martinia. Também integra o território a província de O'Higgins, composta de norte do Chile mais Equador e Peru, onde se fala um zumboli arrastado, puxado a um renitente espanhol. De toda forma, o Cone Sul é homogêneo em termos de concepções política e religiosa, porque política e religião são hoje um conceito amalgamado. A Língua os unifica numa Grande Pátria.

Esse gigante dócil e inofensivo emerge como uma sociedade fragmentada, ainda tentando reorganizar seus sistemas políticos, culturais e educativos a partir dos escombros do país submerso. Muito da cultura do mundo pré-águas ainda existia nesse novo país: “o pendor pelos bens materiais, a teologia da prosperidade, o desejo de elevação social através da acumulação” (Herzog, 2023, p. 17).

Nessa nova ordem social, instauram-se mecanismos rígidos de vigilância moral e comportamental, imposta pela Eclésia e pelos chamados “cidadãos de bens”, que passam a ditar normas de conduta, linguagem e pensamento a partir do contexto do cristianismo repaginado (Herzog, 2023, p. 17).

Como estratégia de poder, o sistema adotou uma nova língua, o *zumboli*, uma mistura de português com espanhol, reforçando esse projeto de ruptura causado pela hecatombe. O governo da China aproveitou a oportunidade: diante de um povo perdido e desorientado, guiado pela religião, e aceitando qualquer vantagem que se pudesse obter, colocou em relevo uma língua e submergiu outra.

Nesse contexto de reestruturação social, as instituições públicas ainda não haviam sido reorganizadas de maneira estável, e a educação torna-se uma experiência rarefeita, improvisada e profundamente desigual. Os integrantes daquela sociedade tinham histórias muito parecidas, mas “na rua viram o sentido para ainda existir” (Herzog, 2023, p. 22).

A ausência da reestruturação das instituições escolares formais revela que o processo educativo não era prioridade para o novo regime, que privilegiava obediência, produtividade e controle demográfico. Apesar desse cenário hostil e desumano, entretanto, a educação não desapareceu. Em meio a tramas e reviravoltas surge a dona Auta (Herzog, 2023, p. 84), a “preceptora” do Neto, filho de Júnior e neto de Aguinaldo.

A vida de Auta foi cheia de drama e sofrimento desde a sua juventude, com uma gravidez indesejada, sem o afeto do seu amado, entrou em depressão e tentou tirar a própria vida (episódio que desencadeou uma cegueira e a perda do feto). Após se recuperar, partiu para a vida acadêmica em São Paulo (Herzog, 2023, p. 167).

A década de vinte, se no mundo representou um avanço, no país inominável, ao menos pras mulheres, reservava-se ainda o velho fundo da casa. Claro que só lhe foi dado estudar o que às moças cabia, para ser professora, mas aproveitou bem: o tino negocial, a capacidade de liderança, o talento pra línguas, a articulação e todos aqueles predicados que mais tarde viriam a ser tão incensados, ela já os trazia. De professora a empresária do ensino foi curto o percurso, montou, em casa mesmo, na Cubatão que adotou por cidade, o Externato Paranapiacaba (Herzog, 2023, p. 169).

A trajetória de formação de Auta evidencia uma condição histórica de que, durante grande parte do século XX, às mulheres era reservado um espaço social restrito, majoritariamente associado ao lar, ao cuidado e à moralidade doméstica. De acordo com Campagnoli (2021, p. 259), observa-se que “muitas ocupações culturalmente atribuídas às mulheres foram consideradas inferiores e desprestigiadas”.

O papel do ensino correspondia ao papel socialmente esperado de paciência e dedicação ao cuidado infantil. Assim, ao situar Auta nesse cenário, percebe-se que sua entrada no magistério não decorre apenas de uma vocação individual, mas de um contexto sociocultural onde “os espaços e lugares considerados adequados para as mulheres estavam bem demarcados, tanto no ambiente privado quanto no público” (Campagnoli, 2021, p. 261).

No decorrer de sua carreira, dona Auta, já com seus sessenta e quatro anos, transcendeu essa visão que a sociedade tinha da mulher e integrou, no ano de 1965, enquanto representante feminina, as Alas da Aliança Renovadora Nacional, partido do governo militar e já havia sido vereador em um pleito anterior pelo Partido dos Trabalhadores. A professora só parou de apoiar quando percebeu que a ditadura era perversa e tinha por finalidade destruir, para além dos comunistas, o sistema educacional (Herzog, 2023).

Seu pensamento, no princípio, ao apoiar o governo militar em 1964, partiu da visão de que o ensino que buscava instruir seus alunos “promoveria a homens de bem fileiras de meninos meritórios, descobertos nos rincões pobres, como aquele subúrbio onde a escola operava. Não teria promoção para todos, mas para luminares, pra gente esforçada, se podia garantir um futuro melhor, e longe do pesadelo do comunismo” (Herzog, 2023, p. 169).

A pedagogia que em que a professora Auta se formou pode caracterizada, nos termos de Libâneo (1992), como pedagogia liberal, que sustenta a ideia de que a função da escola seria preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as suas aptidões. Portanto, os indivíduos precisam adaptar-se aos valores e regras vigentes na sociedade.

A postura de Auta diante do governo militar revela como sua concepção de educação está profundamente alinhada aos ideais meritocráticos e conservadores da época, sem mudança alguma quando colocada em contexto pós-inundação (Herzog, 2023). Ao acreditar que o regime garantiria a formação de “homens de bem”, capazes de ascender socialmente pelo esforço individual, a preceptora expressa uma visão de escola como aparelho de seleção, disciplinamento e manutenção da ordem social, afirmado por Libâneo (1992).

No novo contexto social trazido pela Grande Inundação, em um país que se ergueu a sombra de um mundo submerso, buscando consolidar as práticas conservadoras e liberais como regime político e religioso, a “preceptora” dona Auta segue ensinando no Externato Paranapiacaba (Herzog, 2023).

Ao invés de instituições formais, ela se reinventa no espaço doméstico, sustentada por memórias de um passado pedagógico anterior ao colapso e assumida por sujeitos isolados que carregam consigo restos de um mundo perdido. Sua atuação como profissional da educação pós-inundação, resgata elementos de uma pedagogia liberal e tradicionalista. Ao ensinar Neto:

Dona Auta discorre sobre linguística:

“Pleonasmo es una figura de linguagem donde se repete lo sentido de las cosas sin necesidad. Por ejemplo, subir para arriba, bajar para abajo, hace años atrás. Más mayor. Cometer un pleonasmo es señal de falta de cultura.”

“Crente hideputa es pleonasmo, mestra?”

“Como?”

“La enamorada de mi abuelo ha hablado que todo crente es hideputa. Entonces, cuando se diz crente, já se diz hideputa?”

A professora chama Aguinaldo mais uma vez. Neto está de castigo, em frente da classe, um cone na cabeça, onde se lê a palavra *asno*. [...]

Dona Auta usava métodos intimidatórios, sua pedagogia era já obsoleta no pré-águas. Humilhação, castigos corporais, exigências, memorizações além das forças. Depois de uma série de constrangimentos, [...] a mestra buscou na gaveta um instrumento de madeira escura, uma espécie de espátula de bolo, com um furo no meio. Ordenou que Neto lhe estendesse a mão direita espalmada e aplicou dez golpes de palmatória, sem se afetar com os gritos do paciente. Ao fim, decretou que *um crente es un hombre bueno*, repita (Herzog, 2023, p. 176).

A cena em que dona Auta humilha Neto, pondo-o à chacota e recorre à palmatória como dispositivo disciplinar revela a permanência de uma pedagogia tradicionalista que, na perspectiva de Libâneo (1992, p. 2), integra a matriz histórica da educação liberal, marcada pela centralidade da autoridade docente, pelo ensino verbalista e pela dissociação entre conteúdo e contexto social.

Para o autor, esse modelo enfatiza a formação humanística abstrata e exige do aluno que “pelo próprio esforço” busque sua realização, ainda que os conteúdos, métodos e relações escolares pouco dialoguem com seu meio. Há um anacronismo que se evidencia na prática de Auta, com uma práxis isolada num mundo devastado, ela reproduz um método pedagógico herdado do pré-águas, que não responde às necessidades de uma criança que habita um território fragmentado, sem escolas, sem pares e sem referências culturais sólidas, mas é a sua única estratégia de ensino.

Nesse sentido, Sacristán e Gómez (1998, p. 9) observam que, quando o professor não compreende a prática em que está inserido, age apenas como reproduzidor de hábitos e de

ordens externas (conf. subtópico 2.2), o que explica por que Auta insiste numa pedagogia obsoleta mesmo vivendo em um regime completamente reorganizado pela Eclésia e pelo jugo chinês.

Em cenários distópicos, a educação pode se revelar como meio de controle, submissão e manutenção da ordem (conf. subtópico 3.3). O panorama educacional pós-inundação revela uma sociedade que busca dar sentido para a existência, a partir de uma práxis sobrevivente, exercida em condições mínimas, atravessada pela nostalgia do antigo país e pela necessidade urgente de reconstruir algum sentido de humanidade.

A ruptura desse processo educativo ocorre quando, após a violência física e simbólica sofrida em sala de aula, depois de soluçar sentindo as mãos latejarem, Neto se recusa a permanecer na escola. O menino diz ao seu avô: “Buelo, no voy más estudiar. Matame, se quieres, que no voy más” (Herzog, 2023, p. 176).

De acordo com Gonçalves Filho (2002, p. 102), a literatura se transforma em múltiplos espelhos que refletem os diferentes espelhos do mundo. Ao mostrar a humilhação, autoritarismo e violência, percebe-se que a literatura revela fissuras que atravessam a sociedade brasileira contemporânea, manifestando-se nesse desejo de não voltar à escola.

Em “A Língua Submersa”, esse reflexo literário é transposto para um cenário distópico que, embora situado em outro tempo e sob uma nova ordem política, conserva semelhança com a realidade, quando, por meio de situações descritas, promove a reflexão e esse olhar crítico sobre o contexto educacional (conf. subtópico 3.2).

Neto passou um momento com seu avô e se compadece de sua situação por se perceberem tão surrados pela “palmatória dessa vida” (Herzog, 2023, p. 177) que decide relevar o castigo que recebeu e voltar para a escola. Ao associar a palmatória não apenas ao castigo físico, mas ao modo como a vida os recebe, a nova configuração social é marcada por punições sucessivas, injustas e desumanizadoras. Porém, a partir deste olhar sensível, abre espaço para um novo sentido escolar, para o conhecimento e para si mesmo.

A partir da punição sofrida por Neto, houve uma intervenção direta de Júnior, seu pai, na formação educacional. Ao acompanhar algumas aulas, “Junior agora interfere na pedagogia, questiona os métodos, chegou mesmo a ir ter com a velha mestra, queria tirar o filho da escola” (Herzog, 2023, p. 162), travando uma discussão:

“Se quieres, saca tu filho de la escuela.”

“Es lo que voy a fazer. Voy dizer a mi padre que encere el contrato com este quartel de mierda.”

“Quiero ver donde vai encontrar quien lo eduque.”

“Educolo yo mesmo. Soy el padre.”

“Padre, me cambia de escuela, por favor. Yo no gusto de aqui.” [...]

“Por favor, antes de ir venha a mi estudio. [...]”

“Eres um artista, yo lo sei, um músico. Lastimo que tu padre no tenha te puesto a estudiar conmigo. Naciste en los tiempos de la Inundacion, no es tu culpa. Yo formo, desde ha mucho, generaciones de artistas aqui. Mira este chico de la foto.”

A foto do menino triste, de cabelo partido ao lado e orelhas de abano, ultima a galeria de ilustres do Externato Paranapiacaba.

“Acaso sabes quien es este chico?”

“No. Pelo jeito alguma vítima de tus métodos. Nunca he visto criatura com faces tão desgraciadas” (Herzog, 2023, p. 182).

Júnior, nascido nos tempos da Inundação, argumenta que “este espólio é tudo o que conheceu, do antes sabe apenas por registro histórico. A Inundação matou um país em gestação, restaram estas más-formações, ectoplasmas de um passado de horror, como a velha que tem à frente” (Herzog, 2023, p. 162). Sua recusa à pedagogia liberal e tradicionalista expressa a consciência de que, conforme argumentam Sacristán e Gómez (1998), a prática pedagógica não pode reduzir-se à reprodução de hábitos, precisa analisar criticamente o contexto histórico, compreender o sentido do que faz e reconhecer que o mundo real não é fixo, mas passível de transformação (conf. subtópico 2.2).

Diante da acusação de Júnior, sobre o menino da foto ser vítima dos seus métodos, a velha mestra não retrocede, afirmando que

“No lo fiz assim. Já chegou triste a la escuela. Y no voy me ofender con tu revuelta. Dios es duro con sus filhos, mas es por amor, no para que sufran, sino para que aprendam. Senta-te.” [...]

“Por supuesto já ouviste falar del escritor.”

“Por supuesto.”

“Bien. Lo que no sabes es que ele, tu abuelo postizo, es exatamente el chiquito triste de esta fotografia. Yo que lo ensinei a ler y escrever. Gracias a mi conheceu los clásicos de la literatura y se tornou lo que sabemos nosotros. Anda cinco fotos para atrás.” [...]

“Que tiene?”

“Se chama Afonso. Não foi mi aluno, pero mi contemporâneo. Amei este hombre. Neto es um escritor, como ele. Es a tu filho quien toca seguir escrevendo la saga de esta tierra. Tu eres artista y tiveste que sair de tu país porque aqui no quedavas vivo. Tu filho deve quedar, es su mission. Creia, solo yo lo puedo ensinar, com estes métodos que usted detesta, mas que são los correctos. Soy la única mestra que ha restado en el mundo” (Herzog, 2023, p. 183).

A fala da mestra, ao reivindicar para si o lugar de única professora que restou no mundo e afirmar que, com os métodos que Júnior detesta, somente ela poderia ensinar Neto a ler e escrever, desloca o debate para o centro simbólico da obra: a missão de Neto como escritor da história daquela terra, da realidade do mundo inundado.

É nesse ponto que sua narrativa pessoal, de ter alfabetizado o bisavô postizo do menino, formando o escritor que resistira ao caos pela palavra, transforma-se em argumento

pedagógico e ético. Ao declarar que Neto deve continuar a saga da terra, a mestra inscreve o menino na lógica da continuidade cultural. A língua submersa não é apenas código proibido, mas memória viva, instrumento de reconstrução e possibilidade de futuro.

Essa perspectiva dialoga com Perissé (2006), quando argumenta que a literatura não afasta da realidade, mas conduz a ela. Esse conduzir, porém, depende do sujeito, do seu interesse em encarar os problemas que enfrenta, permitindo que compreenda, organize e recrie o mundo que habita (conf. subtópico 2.2). Assim, quando a mestra insiste que o menino precisa permanecer e aprender, ela reafirma que somente pela palavra é possível reconstruir os sentidos estilhaçados da sociedade pós-inundação (conf. subtópico 2.1).

De acordo com Gómez (1998, p. 60), “a cultura é um sistema vivo em permanente processo de mudança como consequência da reinterpretação constante qua os indivíduos e grupos que vivem nela fazem”. Compreender que os indivíduos participam criadoramente da cultura, ampliando e transformando a sociedade a partir de suas experiências e significados é o fator que instiga a mudança por meio da educação.

A leitura da realidade ilumina a postura da mestra Auta, que, mesmo com os métodos tradicionais, reconhece intuitivamente que o saber não desaparece, ele apenas submerge. Ao alfabetizar Neto na língua esquecida e incentivá-lo a registrar a experiência de um mundo destruído, a mestra participa desse movimento de reconstrução simbólica que Gómez (1998) descreve.

Sua prática, embora rígida, demonstra a convicção de que a transformação cultural nasce da ação interpretativa dos indivíduos (conf. subtópico 2.2), portanto, a mestra visualiza o menino como agente capaz de ressignificar o passado e reconfigurar o futuro. Nessa perspectiva, pode-se entender que Auta tenta promover uma “educação submersa”, um ensino cuja tarefa é realizada agora, mas revelada posteriormente, quando a língua resgatada e a memória reativada puderem novamente sustentar uma sociedade.

Segundo Gómez (1998, p. 81), “o ensino é uma atividade prática que se propõe dirigir as trocas educativas para orientar num sentido determinado as influências que se exercem sobre as novas gerações”. A partir dessa perspectiva, compreende-se que a mestra Auta atua movida pelo pensamento de que a educação não é apenas transmissão de conteúdo, mas direção cultural, um esforço de formar sujeitos capazes de reinterpretar o mundo.

Essa é a compreensão que norteia a mestra na missão de preparar Neto para emergir do silêncio imposto pelo novo regime e, assim, tornar-se aquele que poderá transformar a realidade (conf. subtópico 3.1) ao resgatar a língua, a memória afetiva e o sentido de humanidade submersa pela Grande Inundação.

Nesse embate entre tradição e mudança, a educação aparece não apenas como método, mas como destino. A formação de Neto torna-se o ponto de tensão entre um passado submerso e um futuro emergente, revelando que, mesmo em meio aos escombros da sociedade, a língua permanece como única via de reestruturação da cultura e da própria humanidade.

No entanto, essa visão não é imediatamente compartilhada por Júnior, ainda revoltado com os métodos disciplinares da mestra, ele insiste na ideia de retirar o filho da escola e Aguinaldo, porém, insiste na permanência do neto, reconhecendo que, apesar de árdua, a velha preceptora é a única mestra da educação naquele território devastado (Herzog, 2023).

É nesse impasse familiar que decidem visitar o bisavô posticho de Neto, o escritor que se responsabilizou pela criação de Aguinaldo, figura que encarna, mais do que qualquer outro personagem, a memória viva do país submerso. Em seu sítio, em Mogi Cruzes, o escritor recebe pesquisadores e interlocutores pela rede, mantendo acesa uma relação íntima com a língua morta:

Eu, que sobrevivi, narro daqui, de Mogi. Dizem os oficineiros de literatura, essas merdas, que é mau recurso narrar rimando. Pois eu narro. Depois de um certo ponto a gente subverte as regras, cria estilo próprio, sabe? Não gosto da mescla de língua, no meu tempo o nome dessa bosta era portunhol, e era bastante infame falar assim, demonstrava ignorância de dois idiomas que se devia por obrigação conhecer. E, ainda queriam falar inglês, aqueles putos. Narro pro passado e pro futuro, daqui deste presente, jogo minha garrafa nestas águas sem esperança que alguém leia. [...] (Herzog, 2023, p. 184)

Nesse contato, ele critica a mistura linguística que emergiu pós-inundação, relembrando que, antes, o *zumboli* era visto como portunhol, expressão de ignorância num mundo em que se exigia a competência nas duas línguas. No tocante ao que narra, na perspectiva de Lima (2022, p. 23), pode-se compreender que,

A verdade é que, no trabalho com literatura, há um elemento crucial, uma chama que é a fonte daquele desejo que nos faz ir até as últimas consequências do ato interpretativo, lendo e relendo, virando e revirando um texto em um diálogo que, por vezes, pode dizer mais sobre nós mesmos/as do que sobre eles, mas que invariavelmente nos leva a um mergulho profundo a fim de percorrer as suas camadas, entender seus mecanismos, descobrindo, assim, os textos que existem dentro de um texto, mundos infinitos brotando entre um e outro parágrafo, entre uma e outra oração, no breve espaço entre as palavras, num processo dinâmico que representa uma singular oportunidade de conhecimento, em todas as acepções e derivações: autoconhecimento, reconhecimento etc.

O autor situa o papel do escritor no romance e o sentido mais profundo desse encontro entre Neto e o bisavô. Quando o autor afirma que a leitura literária conduz o sujeito a um

mergulho profundo nas camadas de um texto, que revela tanto o mundo quanto a si mesmo, ele descreve o movimento que ocorre na cena analisada.

O escritor, ao insistir em narrar pro passado e pro futuro, subverte regras e rejeita a mescla de idiomas não apenas por purismo linguístico, mas porque reconhece que a língua é o lugar onde a memória se ancora (conf. subtópico 2.1). É nela que se preservam, como lembra Lima (2022), os textos que existem dentro de um texto, as camadas históricas, afetivas e identitárias que só podem ser acessadas pelo exercício interpretativo.

O escritor, descrito por Aguinaldo como “um father in law protocolar, correto, metódico, amante de leituras infinitas e, no mais das vezes, chato” (Herzog, 2023, p. 186), era estranho aos demais. “No entanto, tal criatura parece fazer sentido pro último da geração: observa em Neto uma interação incomum com o bisavô, entendendo até o português que se fala” (Herzog, 2023, p. 186).

A língua é um convite para que Neto descubra, nas frestas da linguagem sobrevivente, a possibilidade de autoconhecimento e reconhecimento de sua história. Em um diálogo que só os dois entendem, o avô diz que:

“E sem o dizer, sem que faça ruído, Ele está lá, sabem por revelação, é Ele quem os guia. Compreendes?”

“Sim, biso, yo compreendo.”

Júnior e Aguinaldo não entendem aquela língua que o patriarca fala. O velho escritor mostra o barracão de ferramentas e o chiqueiro. O porco diverte a criança.

“Biso, yo adoro los puercos.”

“Eu também adorava. É porcos, que fala, e não puercos. São os animais mais próximos da gente. Na verdade, acho eles melhores. Têm a capacidade de esquecer que nós não temos, o cérebro de um porco é pequeno, o nosso é pesado, meu filho. Não lembram, não podem narrar, não vão contar a história. A diferença é que nós escrevemos.”

Neto sabe que é uma broma do biso, compreende-o, tais coisas pro avô ou pro pai seriam grego, ou português. O que faz inteligível é o sentido oculto que se empresta ao que diz, e que permite a consciência de outro contador de história permite compreender. Neto é um deles (Herzog, 2023, p. 186).

Quando fala com Neto, o escritor percebe a capacidade de significar, interpretar e reconstruir sentidos (conf. subtópico 2.2). De acordo com Gonçalves Filho (2002, p. 98),

Ninguém vive num universo de puras palavras. As palavras fazem ruídos e a maioria de nossas ideias “originais” já vem montadas em seu dorso, operam e se organizam no atrito de nossas relações com os outros. A grandeza de um escritor se mede pela capacidade original de descobrir a palavra especial que ele imprime em sua narrativa, no modo como ele possa fazer dela sua escultura.

A reflexão do autor quando afirma que “ninguém vive num universo de puras palavras” e que as ideias já chegam com sentidos produzidos historicamente nas relações com

os outros, ele evidencia que a linguagem é uma experiência compartilhada, nunca um gesto isolado de sentido. “[...] os formatos são microcosmos de interação social que estabelecem certas pautas simples e repetitivas que regulam os intercâmbios, são criados pelo adulto na interação com a criança e aprendidos por este [...]” (Gómez, 1998, p. 57).

Na interação entre o escritor e o menino, a língua, antes submersa, revela-se ligando gerações e como herança simbólica que resiste ao esquecimento. A resposta imediata, curiosa e sensível do garoto à língua proibida indica que ele não apenas entende as palavras, mas reconstrói seus sentidos e reorganiza o mundo a partir delas. O bisavô continua falando que

Os vikings eram considerados um povo violento porque não escreveram eles próprios a sua história, mas os povos que conquistaram. A voz do dominado teve a narrativa, entende? Fizeram deles bárbaros, contaram isso deles. Os ingleses, mais violentos que os vikings, eram vistos como lordes, pois eles mesmos narram sua aventura. Por isso a voz narrativa tem que ser nossa, entende? Você que vai contar a história dessa desgraça. Que nem os grandes mestres latino-americanos mostraram pro mundo que era a crueldade da dominação do Norte, no tempo antigo. A narrativa deles foi maior que a dos próprios dominadores, por isso o império ruiu e a literatura ficou (Herzog, 2023, p. 186).

O escritor sinaliza que toda memória precisa de uma voz capaz de reconstruí-la. É nesse momento que ele afirma que Neto deverá ser o narrador da tragédia coletiva, aquele que escreverá “a história dessa desgraça”, assumindo a missão de restaurar a memória e o sentido da existência humana. Conforme coloca Gonçalves Filho (2002, p. 99),

[...] o escritor é um homem integrado à cultura de seu tempo. Seus escritos revelam – expõe por meio de metáforas – os materiais de uso do processo da produção artística, originários de uma estrutura cultural já dada, mesmo que esta estrutura extremamente complexa seja objeto de uma infinidade de leituras.

Quando o autor afirma que o escritor é integrado à cultura de seu tempo, ele destaca que toda escrita emerge do contexto cultural em que o escritor se encontra, feito de memórias, símbolos, ruínas, silêncios e experiências que já circulam na sociedade. O escritor reconhece que o país afundou, mas a cultura não submergiu por completo, desde que alguém seja capaz de reconstruir seus fragmentos (conf. subtópico 3.2).

Na perspectiva herdada dos clássicos literários, como ensinou dona Auta, e da crítica literária, o escritor identifica no menino a vocação que outrora a mestra viu, não apenas o domínio da língua, mas o impulso ético de narrar para que o mundo restitua a ordem. E a partir disso, mesmo sem o consenso do pai ou do avô, Neto decide que “me continuo com

dona Auta, padre y abuelo. Yo preciso escrever, y solo ela me puede prepapar” (Herzog, 2023, p. 187).

Aprender a ler e escrever é o único caminho possível para salvar os restos de humanidade que ainda subsistem, de acordo com a mestra e o escritor. Assim, a formação do menino deixa de ser disputa entre adultos e torna-se uma escolha, de assumir sua própria voz na reconstrução da cultura submersa.

Depois da conversa com o bisavô tudo transcorre em paz. Dona Alta a guarda Neto com um sorriso maternal, quando ele chega abraça-o contra o ventre flácido, o menino sente cheiro de urina e mofo na camisola velha, que fala em bom português: “Bom menino. No futuro, se houver futuro, tua fotografia vai estar na galeria dos notáveis do Externato.”

“Qué disse, Mestra?”

Ela se aproxima do aluno e toca no peito, num buraco do esterno, entre os dois mamilos, afunda o dedo ali. Uma dor se apresenta, um choro, e logo um entendimento:

“Entendeste, e de agora em diante só vou falar contigo nesta língua, pois é nela que vais escrever a história.”

“Qué história?”

“Não sei. Tu que vais contar. Vê se contas direito. Agora vamos estudar” (Herzog, 2023, p. 190)

O impacto do encontro, somado à clareza do destino narrativo do menino, produz um deslocamento na postura da mestra, divertindo-se com sua inteligência, alivia o rigor de seus métodos, reafirmando que o menino promete (Herzog, 2023). Nesse movimento, ocorre uma inversão pedagógica, onde o aluno ensina a professora, ao revelar-lhe que, mesmo em meio à ruína, ainda há espaço para sensibilidade, escuta e reinvenção (conf. subtópico 2.2). A educação submersa começa, assim, a emergir, não como repetição mecânica de lições (Sacristán; Gómez, 1998), mas como relação ética e afetiva que transforma tanto o mestre quanto o aprendiz.

Em seguida, Dona Auta introduz uma reflexão sobre o tempo presente, explicando ao menino que

“Vivemos o chamado Antropoceno, filhinho, ou seja, as mudanças que ocorrem no planeta se dão por ação duma insignificância feito o Homem. Mas, você me vai perguntar, como pode um micróbio inofensivo diante de tanta magnificência causar a destruição, e eu respondo, do mesmo jeito que um vírus mata um organismo gigante.” (Herzog, 2023, p. 191)

A mestra, ao conceptualizar o termo, destaca que as grandes mudanças planetárias resultam da ação humana, revelando ao aluno que o colapso do país submerso não foi uma fatalidade natural, mas consequência histórica das escolhas feitas pelas gerações anteriores

(conf. subtópico 4.1). A fala da professora reorienta o olhar de Neto para compreender que a destruição é obra humana significa, igualmente, reconhecer que a reconstrução também pode sê-lo (Sacristán; Gómez, 1998).

Quando Neto pergunta como a professora viveu todo esse tempo, Dona Auta responde:

“Filhito, no vivi. La gente vive la tal vida eterna desde siempre, como usted, como todos nosotros, estamos muertos faz tiempo. Ou piensavas tu que esta es la tierra ideal, com poucos eleitos, el paraíso? Filhito, filhito, solo haveria paraíso se fosse para todos, y isto no es más possível, um *todos*. Todos se foram.”
 “Entonces que fazemos nosotros aqui?”
 “Estamos aqui para limpiar la grande cagada. Y tu, para escreveres.” (Herzog, 2023, p. 192)

Nesse ponto, a narrativa retoma o princípio defendido por Perissé (2006) educar não é adestrar ou instruir mecanicamente, mas inspirar a transformação, deslocar o sujeito para uma compreensão mais profunda de si e do mundo. O ato educativo, portanto, vai além do conteúdo, ele forma um olhar ético, crítico e responsável (conf. subtópico 2.2).

Essa perspectiva dialoga com Sacristán e Gómez (1998), que afirmam que transformar requer consciência das condições históricas, culturais e sociais que atravessam a prática educativa. Ao promover esse diálogo com Neto, dona Auta abandona a pedagogia arcaica da palmatória e ingressa num campo reflexivo, no qual ensinar é provocar entendimento e orientar caminhos possíveis, conceituado na perspectiva de Libâneo (1992) como pedagogia crítico-social.

Segundo Libâneo (1992), essa pedagogia propõe a valorização da ação pedagógica inserida na prática social, onde entende a escola como mediação entre o individual e o social, promovendo a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação por parte do aluno. O menino deixa de ser objeto de adestramento e passa a ser reconhecido como sujeito da sua educação, capaz de interpretar e transformar o real.

É nesse novo contexto educacional que a mestra propõe atividades voltadas ao estudo da língua submersa, o português *zuca*. Ultrapassando a simples repetição de normas gramaticais: a primeira atividade se refere a escrever uma carta português *zuca* e, depois, traduzir um livro de culinária escrito pela avô Dulce em *zumboli* (Herzog, 2023). A partir da segunda atividade, a mestra explicou como se deu o idioma *zumboli*.

A professora explica que a língua que se criou, o *zumboli*, demoraria a produzir literatura. Era falada pelos emergentes que começaram a viajar pela América Latina durante qualquer onda de prosperidade que antecedeu a hecatombe das águas, balbuciavam uma precária mistura de espanhol com português. Foi a língua degenerada dessa classe média que acabou por ser adotada na sociedade que

sobreviveu à Inundação. Havia que se esquecer o país antigo, um sucesso de quinhentos anos e, para tanto, matar a língua era imperioso. Os chineses não querem o português zuca, temem que nos consolidemos nação e nos arrogemos potência (Herzog, 2023, p. 204)

Essas tarefas, aparentemente técnicas, simbolizam o próprio projeto da educação submersa, ao recuperar a memória perdida, resgatar a língua proibida, transitar entre mundos culturais distintos e reconstruir sentidos. Neto, porém questiona a mestra:

“Entonces, Mestra, porque nos quedamos aqui nosotros, tu a ensinares y yo a aprender una língua submersa? No sería mejor quedar em olvido, junto ao país que se fundo?”
 “Es la mission, filhito” (Herzog, 2023, p. 205)

Traduzir e escrever na língua proibida não são apenas exercícios escolares, mas sim atos de resistência, maneiras de manter viva a cultura que a Inundação e o novo sistema tentou apagar. Dona Auta guia Neto para uma formação que visa transformá-lo num escritor capaz de narrar a presente história para iluminar o futuro.

Reunião de pais e mestres no Externato Paranapiacaba, onde se encontram um aluno, uma mestra e seu pai e seus avós, comprometidos com sua formação. A mestra declara: “El chico está formado. Já es proficiente em português zuca y puede escrever la História. Mi mission es finda” (Herzog, 2023, p. 211).

A “educação submersa” implementada pela mestra Auta não se tratava apenas de alfabetizar Neto na língua morta ou prepará-lo tecnicamente para escrever, mas tratava-se de formar o sujeito que será capaz de reerguer aquilo que a Inundação destruiu, redescrivendo o mundo por meio da memória linguística e cultural que sobreviveu na margem (conf. subtópico 3.3).

Quando Dona Alta declara que a sua missão terminou e que Neto está pleno na língua portuguesa, rompe-se o ciclo da pedagogia tradicional que ela incorporava e obtém uma transformação como educadora, promovendo a formação a partir de uma pedagogia libertadora e emancipatória.

A mestra “ensinou-lhe o português de Camões, Machado, ensinou Rosa, Lima Barreto, Graciliano e os rudimentos da literatura do país antigo. Por fim, aprendendo junto, que lecionar é aprender junto, tratou de ensinar-lhe a língua que se esboçava no momento da Inundação, e que foi submergida com o projeto de nação” (Herzog, 2023, p. 203).

O que antes era mera transmissão rígida, disciplinadora e coercitiva converte-se em uma pedagogia voltada para a constituição de sentido, para a emergência da consciência e

para a reconstrução da cultura (conf. Subtópico 2.2). Seu trabalho silencioso revela, como afirma Perissé (2006), que educar não é apenas instruir, mas inspirar, fornecendo ao aprendiz instrumentos para que ele compreenda sua realidade na sala de aula e, a partir dela, possa transformá-la.

A educação submersa de Dona Alta não se limita à língua, mas mobiliza aquilo que Gómez (1998) define como a própria dinâmica da cultura: um sistema vivo, reinterpretado continuamente pelos indivíduos que dele participam. Ao tornar Neto proficiente no português, ela o insere num fluxo cultural profundo e emergente, permitindo que ele reconheça o passado, compreenda o presente e projete novas possibilidades de futuro.

A função do escritor, retomada pelo bisavô quando o foi buscar na escola e abre diálogo sobre a construção da história, onde diz

“Filho, a História é construída do que fica de história, o que foi de fato já foi, não importa. Lembre só de uma coisa, você que agora conhece: os zucos eram humanos, pecadores e santos feito eu, feito você, e todos. Conte a história justa, faça as pazes com o nosso povo. Melhor, com o espírito de nosso povo, já que não há povo mais. Estamos mortos.”

“Não tamo morto nada. Eu tô aqui, Aguinaldo Neto, tu tá aí, o escritor” (Herzog, 2023, p. 202).

A fala do escritor dirige-se ao cerne da formação de Neto, ele revela ao menino que a função do escritor não é apenas registrar fatos, mas reinterpretá-los, dar-lhes forma e significado dentro de um tecido cultural partido. Trata-se da mesma compreensão discutida por Gonçalves Filho (2002), quando afirma que o escritor trabalha com os materiais de uso da cultura, recriando-os em metáforas que expõem as estruturas complexas da sociedade.

Ao ordenar que Neto conte a história justa, o escritor transfere a ele uma responsabilidade ética, não apenas estética. O menino deve reconciliar-se com o espírito do povo, mesmo quando não há mais povo. Essa é a verdadeira missão de Neto, o que caracteriza a educação submersa construída ao longo da narrativa, a formação de um sujeito capaz de compreender que a língua morta não é apenas instrumento de comunicação, mas arquivo de humanidade, depósito de experiências e via de reconstrução do mundo.

Para Gómez (1998), a cultura é um “sistema vivo em permanente processo de mudança”, e cabe aos indivíduos participar criadoramente dessa transformação. Neto, portanto, é convocado a ser esse sujeito criador. Nessa perspectiva, a resposta dada por Neto ao bisavô revela que a educação cumpriu seu papel. A recusa da morte simbólica mostra que o menino já compreende a força constitutiva da linguagem e do pertencimento.

“Nós tamo num livro e eu num sou nada teu, nem sou porra de escritor nenhuma, sou personagem, e tu é um menino inventado.”

“Eu inventei uma mina e ela tem vida própria. Inventei um amigo e ele fez umas parada que eu não esperava. Velho, nós tamo é muito vivo.”

O escritor se espanta, o bisneto o ensina, tomou vida própria, faz dele um ancestral que continua a viver na carne de sua geração (Herzog, 2023, p. 202).

O diálogo marca o limiar de sua maturidade intelectual e afetiva, indicando que ele internalizou o objetivo da “educação submersa”, a capacidade de reconhecer-se como herdeiro e, simultaneamente, reconstrutor de um mundo devastado. A formação literária, moral e linguística converge para consolidar Neto como aquele que poderá, pela palavra, projetar um futuro.

Na reunião, Neto declara que “no hay sentido em estudar para ser um inimigo de la pátria. Boliviana-Zumbi me odeia, la Grande Pátria toda me odeia” (Herzog, 2023, p. 211). O avô o acalma ao lembrar-lhe que o escritor tem uma missão. “Denunciar à própria Nação o momento em que ela sai do eixo. Você é a voz, você é o elemento que chama à ordem quando o caos se instala” (Herzog, 2023, p. 211).

Toda educação verdadeiramente crítica é subversiva. Educar, nesse contexto, não é ajustar o sujeito à ordem vigente, mas oferecer-lhe os instrumentos para transformá-la. A literatura, como lembra Lima (2022), é esse lugar em que a leitura do mundo se torna possível por múltiplas camadas, permitindo ao indivíduo ler-se e ler o mundo ao mesmo tempo.

Toda a trajetória da mestra e seu aprendiz mostra que a educação, mesmo fragmentada, preserva seu caráter principal, de formar sujeitos capazes de significar o mundo e, portanto, transformá-lo. O ensino orienta as trocas educativas para que as novas gerações possam interpretar, recriar e ampliar a cultura que lhes é entregue.

Neto aceita a missão de “pequena divindade, um criador que por misericórdia vai dar vida a este brinquedo que é o Homem nas mãos do mundo, da Natureza, dos séculos, dos deuses” (Herzog, 2023, p. 212). O garoto escreve seu livro e, em português *zuca*, se chama “A Língua Submersa”. A história de um país que afundou, de nome impronunciável, considerado um erro histórico, mas uma possibilidade para muitos que um dia tentaram fazer desta colônia uma nação (Herzog, 2023).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou a análise dos processos educacionais retratados na obra distópica “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, buscando compreender seu papel dual como instrumento de controle social e, simultaneamente, como vetor de resistência e emancipação intelectual.

A investigação, de natureza bibliográfica e interpretativa, cumpriu sua finalidade ao estabelecer um diálogo entre a literatura distópica e os desafios pedagógicos da contemporaneidade. A estrutura da pesquisa foi desenvolvida em quatro eixos centrais que conduziram à análise da obra.

O primeiro eixo estabeleceu a pertinência da literatura distópica como lente crítica para as fragilidades sociais. O segundo aprofundou a compreensão da Literatura e da Educação como campos interligados e forças humanizadoras, capazes de atuar tanto na manutenção da ordem social quanto na formação da consciência crítica e na emancipação do indivíduo.

O terceiro, delineou o cenário teórico do gênero distopia, caracterizando-o como um espelho de inquietações sociais que introduz a educação, inicialmente, como uma ferramenta central na manipulação do conhecimento e no reforço de sistemas autoritários, mas que também aponta caminhos de resistência e emancipação social.

O quarto e último eixo, núcleo da pesquisa, aplicou o referencial teórico à narrativa de “A Língua Submersa”, distinguindo a educação do período pré-águas da educação submersa do período pós-inundação, onde materializa-se na figura da mestra e do personagem Neto, operando como uma estratégia de memória, resistência e herança cultural.

A obra “A Língua Submersa”, de Manoel Herzog, revela a educação como um mecanismo de controle social a partir do que se ensina do período da Grande Inundação, que falhou em formar e orientar sujeitos críticos, quanto pela tentativa do regime pós-inundação de sufocar a língua e a memória, assegurando a conformidade e a manutenção das novas estruturas de poder que seguem a mesma configuração social do mundo submerso, uma sociedade administrada por uma pequena elite dominante.

A centralidade ao abordar a língua submersa no título e na trama simboliza o poder da manipulação da história e da linguagem na sociedade e no sistema educacional. A língua proibida, quando ensinada pela mestra a Neto, é o registro da memória viva de um país submerso. O ato de alfabetizar e designar Neto como escritor torna-se o caminho para moldar a percepção da realidade e construir novas possibilidades de existência.

A educação submersa, promovida pela mestra Auta, representa a transformação das estratégias de conhecimento dos grupos marginalizados em um esforço de resistência e emancipação intelectual no pós-inundação. O acesso ao conhecimento, veiculado pela língua e pela literatura, se manifesta como a última esperança para trazer a sociedade do caos a ordem, promovendo a capacidade de questionar o sistema e de projetar um futuro.

O principal achado desta pesquisa consiste na identificação da educação como eixo estruturante da distopia, não apenas utilizada para o controle social, mas como espaço contraditório onde se gestam práticas de resistência, memória e reconstrução simbólica. A análise da obra “A Língua Submersa” evidenciou que os processos educacionais não operam de forma neutra.

Tanto no período pré-águas quanto no pós-inundação, a educação aparece atravessada por relações de poder, disputas simbólicas e escolhas políticas que determinam quem pode aprender, o que pode ser ensinado e quais memórias devem ser preservadas ou silenciadas. Nesse sentido, o estudo demonstra que a educação, na narrativa de Herzog, não é apenas reflexo da sociedade distópica, mas um de seus principais mecanismos de sustentação e, simultaneamente, de ruptura.

A principal contribuição desta monografia para a área da Educação reside na articulação entre literatura distópica nacional e teoria educacional, evidenciando como a ficção literária pode ser usada como um campo privilegiado de análise crítica das práticas pedagógicas e das políticas educacionais contemporâneas.

Ao analisar a educação representada na obra de Herzog à luz de autores como Libâneo (1992), Sacristán e Gómez (1998), Gonçalves Filho (2002), Perissé (2006) e Lima (2022), o estudo amplia o debate sobre práticas pedagógicas tradicionais, autoritárias e descontextualizadas, mostrando como tais modelos tendem a produzir evasão escolar, silenciamento e exclusão. Assim, a pesquisa reafirma o potencial da literatura como instrumento formativo e reflexivo, capaz de contribuir para a compreensão crítica dos desafios educacionais.

Ao transpor para o campo literário distópico problemáticas historicamente vivenciadas pela educação brasileira como a desigualdade de acesso ao conhecimento, a marginalização cultural, a pedagogia autoritária e a manipulação da história e da linguagem, a análise de “A Língua Submersa” amplia a compreensão da educação nacional ao evidenciar que tais práticas não pertencem apenas a um futuro imaginado, mas dialogam diretamente com o presente.

A figura da mestra Auta, formada em uma pedagogia liberal e tradicionalista, permite refletir sobre a persistência de métodos arcaicos que, mesmo antes da “inundação”, já se

mostravam insuficientes para formar sujeitos críticos. Por outro lado, a emergência da chamada educação submersa aponta para formas alternativas de ensinar e aprender, baseadas na memória, na língua, na literatura e na experiência, revelando estratégias historicamente utilizadas por grupos marginalizados para resistir à opressão educacional no Brasil.

É imperativo, contudo, reconhecer os limites deste trabalho. O estudo concentrou-se na análise dos processos educacionais em diferentes contextos dentro da obra distópica, mas não abordou outros temas de grande riqueza simbólica que a literatura propõe, embora relacionados, como a análise aprofundada da preservação a natureza, da geopolítica, da religião e das classes sociais em *Boliviana-Zumbi*. Ademais, a análise da educação pós-inundação deu maior foco às práticas de resistência (a mestra e Neto) e menos detalhes sobre o currículo formal desse novo regime, dado que a própria obra o apresenta de forma mais elíptica, como a estrutura a ser desafiada.

A análise da educação sob o prisma de uma distopia nacional abre um profícuo campo de investigação, sendo que a continuidade da pesquisa pode desdobrar-se em um estudo comparativo entre “*A Língua Submersa*”, de Manoel Herzog, e outras obras distópicas brasileiras contemporâneas para identificar, numa ótica educacional, padrões de controle social e estratégias de resistência intelectual.

Sugere-se, ainda, o aprofundamento na figura do professor como agente de resistência em contextos de opressão, investigando como a prática pedagógica se transforma em mecanismo de emancipação e preservação cultural. Por fim, a exploração da interconexão entre religião, poder político e currículo escolar no cenário de *Boliviana-Zumbi* e uma investigação mais detida sobre o papel da linguagem e da memória na formação da identidade são caminhos promissores para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, José Marques de. *et al.* Educação como agente de transformação social: desafios e possibilidades. **Missioneira**, Santo Ângelo, v. 26, n. 1, p. 221-230, 2024. DOI: <https://doi.org/10.46550/7hbtvw39>. Disponível em: <https://cemipa.com.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/67/56>. Acesso em: 20 dez. 2025.
- APARECIDA, Fabiana. Ministério da Saúde monitora surto de vírus respiratório na China. **Ministério da Saúde**, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/ministerio-da-saude-monitora-surto-de-virus-respiratorio-na-china>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- BASTOS, Maria Clotilde Pires. FERREIRA, Daniela Vitor. **Metodologia científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016. 224 p.
- BENTIVOGLIO, Julio Cesar. **História & distopia**: a imaginação histórica no alvorecer do século 21. 2. ed. rev. Vitória: Editora Milfontes, 2019. 114 p.
- BEZERRA, Juliana. O que é Sociologia?. **Toda Matéria**, [s. d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-sociologia/>. Acesso em: 06 dez. 2024.
- BIANCHETTI, Lucídio. THIESEN, Juarez da Silva. O lugar das Utopias e Distopias no debate social e pedagógico na atualidade: À Guisa de Apresentação. In: BIANCHETTI, Lucídio. THIESEN, Juarez da Silva. (org). **Utopias e distopias na modernidade**: Educadores em Diálogo com T. Morus, F. Bacon, J. Bentham, A. Huxley e G. Orwell. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. p. 21-42.
- BÍBLIA. **Bíblia Sagrada**: Nova Versão Internacional. Várzea Paulista-SP: Casa Publicadora Paulista, 2022. 840 p.
- BRAUN, Julia. Tornado destrói cerca de 90% de cidade e deixa 6 mortos no Paraná; entenda. **BBC News Brasil**, 2025. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cgmxennzzymo>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- BRITANNICA, Editores Da . Robin Williams. **Britannica**, 2025. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Robin-Williams>. Acesso em: 17 dez. 2025.
- CAMPAGNOLI, Karina Regalio. O mundo do trabalho como espaço formativo feminino nas primeiras décadas do século XX. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 63, p. 257-269, jul./set. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v30n63/2358-0194-faeeba-30-63-257.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2025
- CNN, Brasil. Brasil x EUA: entenda os motivos e impactos das tarifas de Trump. **CNN Brasil**, 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/brasil-x-eua-entenda-os-motivos-e-impactos-das-tarifas-de-trump/>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- EQUIPE EDITORIAL. Ficção Científica - O que é, conceito e definição. **Conceito.de.**, 9 de jan. 2020. Disponível em: <https://conceito.de/ficcao-cientifica>. Acesso em: 06 dez. 2024.

FOKHT, Liza. Por que Trump não conseguiu convencer Putin a acabar com a guerra na Ucrânia?. **BBC News Brasil**, 2025. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c0l7rwy1w5lo>. Acesso em: 20 nov. 2025.

GONÇALVES FILHO, Antenor Antônio. **Educação e literatura**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. v. 1. 130 p.

G1, Redação. Ataques de Israel matam mais de 100 pessoas em Gaza, diz Hamas. **G1**, 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2025/10/29/ataques-israel-gaza-mortos-hamas.ghtml>. Acesso em: 10 nov. 2025.

HISTÓRICO da emergência internacional de COVID-19. **Organização Pan-Americana da Saúde**, 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/historico-da-emergencia-internacional-covid-19>. Acesso em: 17 dez. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1986. p. 19-44.

LIMA, Felipe Benício de. **O neodistópico**: metamorfoses da distopia no século XXI. 2022. Tese (doutorado em Linguística e Literatura) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura. Maceió, 2022. 80 f.

LITERATURA e Distopia. **São Bernardo do Campo**: Prefeitura de entregas e resultados - Secretaria de Cultura e Juventude, [s. d.]. Disponível em: <https://www.saobernardo.sp.gov.br/web/cultura/-literatura-e-distopia#:~:text=Uma%20obra%20liter%C3%A1ria%20dist%C3%B3pica%2C%20de,controle%20das%20massas%20populares%2C%20a>. Acesso em: 06 dez. 2024.

MENDES, Rafael Pereira da Silva. “O que é distopia?”. **Brasil Escola**, [s. d.]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/o-que-e-sociologia/o-que-e-distopia.htm>. Acesso em: 06 dez. 2024.

MOURA, Bruno De Freitas. Emprego no comércio Brasil-China cresce mais que nas demais parcerias. **CNN Brasil**, 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/macroeconomia/emprego-no-comercio-brasil-china-cresce-mais-que-nas-demais-parcerias/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

NAKAGOME, Patricia Trindade. Leitura e/ou educação. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 28, 89-103, dez/2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/291392316_Literatura_eou_educacao/fulltext/56a2e1b408aef91c8c0f1b2b/Literatura-e-ou-educacao.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19. Acesso em: 02 out. 2025.

NEVES, Rita de Araujo; DAMIANI, Magda Floriana. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNirevista**, vol. 1, n° 2, p. 1-10, abril, 2006. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/vygotsky-e-as-teorias-de-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2025

OLIVEIRA. Marcus Vinícius Xavier de. Fé e fausto na pós-inundação: devir animal, abjeção do humano em A Língua Submersa. In: OLIVEIRA, Marcus Vinícius Xavier de.; SANTOS,

Vitor Ceí; SÁNCHEZ, Javier Espinoza de los Monteros (orgs.). **Ensaio em Direito e Literatura: uma busca de diálogo entre saberes**. São Carlos-SP: Editora de Castro, 2025. Disponível em: https://letras.ufes.br/sites/letras.ufes.br/files/field/anexo/livro-ensaios-em-direito-e-literatura_0.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19. **Organização Pan-Americana da Saúde** (OPAS), 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente#:~:text=Bras%C3%ADlia%2C%205%20de%20maio%20de,%20referente%20%C3%A0%20COVID%2D19>. Acesso em: 26 set. 2025.

PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. v. 1. 152 p.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. ISBN 85-7307-374-8.

SANTOS, Hanna Caroline de Santana; VASCONCELOS, Joilson. Políticas públicas educacionais e a responsabilidade estatal. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [s. l.], v. 9, n. 5, p. 2649–2658, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i5.10010. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/10010>. Acesso em: 16 dez. 2025.

SILVA, Erico Monteiro da. A literatura distópica e a sua obscura utopia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [s. l.], v. 7, n. 12, p. 1375–1393, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i12.3580. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3580>. Acesso em: 16 dez. 2025.

SOCIEDADE dos Poetas Mortos. Direção: Peter Weir. Produção: Steven Haft; Tony Thomas; Paul Junger Witt. Estados Unidos: Touchstone Pictures, 1989. 1 DVD (128 min.).

RODRIGUES, Alberto Tosi. Sociedade, educação e vida moral. In: RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 17-29.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Jandira: Tricaju, 2021. 85 p.

WAGNER Moura: “Durante o Governo de Bolsonaro não havia cinema, não havia nada no Brasil”. **SIC Notícias**, 2025. Disponível em: <https://sicnoticias.pt/curtas/2025-11-13-video-wagner-moura-durante-o-governo-de-bolsonaro-nao-havia-cinema-nao-havia-nada-no-brasil-06840606>. Acesso em: 16 nov. 2024.

YATTI, Fabiana Tavares; DIAS, Bruno Leonardo do Nascimento. O que é ficção científica?. **RECIMA21 – Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia**. v.2, n.5, 2021. Disponível em: <https://recima21.com.br/recima21/article/view/304/288>. Acesso em: 11 nov. 2025.